DOCUMENT RESUME

ED 310 617 FL 017 960

AUTHOR Li, Liu
TITLE Les Erreurs des etudiants chinois dans l'apprentissage du francais (The Errors of Chinese Students in Learning French).
INSTITUTION Laval Univ., Quebec (Quebec). International Center for Research on Bilingualism.
REPORT NO B-169
PUB DATE 89
NOTE 104p.
PUB TYPE Reports - Research/Technical (143)
LANGUAGE French

EDRS PRICE MF01/PC05 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Chinese; Contrastive Linguistics; Determiners (Languages); *Error Patterns; *French; Grammar; Higher Education; Interference (Language); *Learning Processes; Oral Language; Second Language Instruction; Second Language Learning; Uncommonly Taught Languages; Verbs; Writing (Composition)
IDENTIFIERS Chinese People

ABSTRACT

A study investigated the process of learning French by Chinese students, as revealed by student errors in 48 compositions and 33 oral reports. Grammatical, or competency, errors were categorized by type and frequency. Analysis of the results shows the most frequent errors to be, in declining order of occurrence: in the use of articles; choice of words; in verbs; and in syntax. Contrastive analysis of Chinese and French revealed the origins of the errors. The number of errors was higher when the differences between the native language and the second language were greater, and most errors were the result of interference of the native language, confirming the theory that differences constitute learning barriers. It is proposed that the error patterns observed can be used in altering instruction. Further research in error pattern changes over a longer period of instruction, exhaustive analysis of each error category, and comparison of oral and written error patterns are recommended. A four-page bibliography is included, and a list of errors is appended. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED310617

centre international de recherche sur le bilinguisme

publication
B-169

LES ERREURS DES ÉTUDIANTS CHINOIS DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Prujiner, A.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Liu Li

1989

CIRB
ICRB

BEST COPY AVAILABLE

FL017960

Liu LI

LES ERREURS DES ÉTUDIANTS CHINOIS DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Publication B-169

1989
Centre international de recherche sur le bilinguisme
International Center for Research on Bilingualism
Québec

Le Centre international de recherche sur le bilinguisme est un organisme de recherche universitaire qui reçoit une contribution du Secrétariat d'État du Canada pour son programme de publication.

The International Center for Research on Bilingualism is a university research institution which receives a supporting grant from the Secretary of State of Canada for its publication programme.

© **1989 CENTRE INTERNATIONAL DE RECHERCHE SUR LE BILINGUISME**
Tous droits réservés. Imprimé au Canada
Dépôt légal (Québec) 1er trimestre 1989
ISBN 2-89219-197-1

RÉSUMÉ

La présente recherche vise à observer auprès d'étudiants chinois le processus de l'apprentissage du français. Et les repères d'observation sont les erreurs, car celles-ci se présentent avec une certaine régularité.

Le fondement théorique sur lequel se base cette recherche est essentiellement les thèses de S. P. CORDER selon lesquelles les erreurs sont des "fautes de compétence" qui jalonnent le chemin de l'apprentissage.

Quant à la méthodologie, cette recherche a pour corpus 81 rédactions d'étudiants, dont l'analyse nous révèle que: les erreurs les plus fréquentes sont respectivement celles sur les articles, sur le choix de mots, sur les verbes et sur la syntaxe, soit 67,4% du nombre total; les erreurs sur les articles qui occupent la première place représentent 18,8%. Enfin une analyse contrastive nous indique l'origine des erreurs relevées.

Cette recherche essaie dans les dernières pages de proposer des suggestions qui serviraient éventuellement de points de repère aux recherches futures dans le domaine de l'analyse des erreurs.

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer notre sincère gratitude à Monsieur Lorne LAFORGE pour l'orientation qu'il a donnée à cette recherche.

Nous tenons à remercier Monsieur Jacques ROY, Madame Diane HUOT, ainsi que celles et ceux pour les concours qu'ils nous ont prêtés dans l'achèvement de notre travail.

Nous nous rappelons aussi, avec nos sentiments respectueux, la gentillesse et la bienveillance que nous a témoignées le SQAEE du Ministère de l'enseignement supérieur du Québec, et qui nous ont encouragée pendant notre séjour à Québec, cette charmante ville inoubliable.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ i

REMERCIEMENTS ii

TABLE DES MATIÈRES iii

LISTE DES ABRÉVIATIONS iv

LISTE DES ANNEXES iv

LISTE DES TABLEAUX v

INTRODUCTION 1

CHAPITRE I:
Erreurs et fautes 3

1.1. Définitions d'une erreur et d'une faute 3
1.2. Relativité des erreurs 4
1.3. Catégories d'erreurs 6

CHAPITRE II:
Théories de l'analyse des erreurs 9

2.1. Différentes méthodes d'analyse des erreurs 10
2.2. Fonction de l'analyse contrastive dans l'analyse des erreurs 13
2.3. Limites de la fréquence d'erreurs 15

CHAPITRE III:
État de nos étudiants dans l'apprentissage du français 17

3.1. Aperçu général de l'enseignement du français dans notre université 17
3.2. Les erreurs les plus fréquentes commises par nos étudiants 19

CHAPITRE IV:
Analyse des erreurs 23

4.1. Erreurs sur les articles 23
4.1.1. Introduction 23
4.1.2. Analyse des erreurs sur les articles 28

4.2. Erreurs sur le choix de mots 38
4.2.1. Introduction 38
4.2.2. Analyse des erreurs sur le choix de mots 42

4.3. Erreurs sur les verbes 51
4.3.1. Introduction 51
4.3.2. Analyse des erreurs sur les verbes 55

4.4. Erreurs sur la syntaxe 64
4.4.1. Introduction 64
4.4.2. Analyse des erreurs sur la syntaxe 70

CONCLUSIONS 77

BIBLIOGRAPHIE 79

ANNEXES 83

LISTE DES ABRÉVIATIONS

adj.	.....	adjectif
adv.	.....	adverbe
cl.	.....	classificateur
c.o.	.....	complément d'objet
pi.	.....	particule interrogative
pm.	.....	particule modale
prép.	.....	préposition
qualif.	.....	qualificatif
suff.adj.	.....	suffixe adjectif
suff.v.	.....	suffixe verbal

LISTE DES ANNEXES

1. Erreurs sur les articles 83

2. Erreurs sur le choix de mots 86

3. Erreurs sur les verbes 90

4. Erreurs sur la syntaxe 93

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU I:
Fréquence des erreurs 21

TABLEAU II:
Proportion entre la fréquence d'erreurs et la fréquence d'emploi 22

TABLEAU III:
Erreurs sur les articles 28

TABLEAU IV:
Erreurs sur le choix de mots 42

TABLEAU V:
Erreurs sur les verbes 56

TABLEAU VI:
Erreurs sur la syntaxe 70

INTRODUCTION

Depuis une trentaine d'années, l'enseignement des langues secondes connaît un grand essor, différentes méthodes d'enseignement ont été mises en application en classe: méthode traditionnelle, méthode audio-linguale, méthode audio-visuelle, approche communicative... Pourtant se pose toujours dans l'enseignement / apprentissage la problématique accablante d'erreurs qui suscite des recherches et des recherches.

Malgré le changement des méthodes d'enseignement, les erreurs apparaissent tout de même dans la production écrite et orale chez l'apprenant. Les erreurs constituent de grands obstacles chez l'apprenant. Quelles sont les fautes caractéristiques des étudiants chinois? Quelle attitude devons-nous adopter vis-à-vis de ces erreurs? Quelles sont les sources et les significations de ces erreurs? Si nous pouvons bien répondre à ces questions, l'enseignement des langues secondes peut obtenir des résultats encore meilleurs.

Il nous paraît donc nécessaire de passer en revue les différentes théories qui expliquent les différentes catégories d'erreurs. Le behaviorisme insiste sur le stimulus - réponse. Il préconise que l'acquisition des langues est conçue comme le montage d'une série d'habitudes acquises; et que le processus est constitué de l'imitation, de la répétition et du renforcement. Certains croient que si l'on pouvait parvenir à mettre au point une méthode parfaite, il n'y aurait jamais d'erreurs.

Pourtant des linguistes préconisent que le processus de l'acquisition d'une langue n'est pas un simple aspect d'imitation, de répétition et de renforcement. L'enfant qui apprend sa langue ne fait qu'imiter et répéter au début. Mais quand il connaît un peu la grammaire, il veut faire des phrases en appliquant des hypothèses par la communication verbale et écrite. Certaines hypothèses peuvent être testées, et certaines d'autres ne le peuvent pas, d'où les erreurs. "Les fautes (systématiques) sont les manifestations non pas de désordre, mais du processus d'apprentissage lui-même: l'élève, comme l'enfant, est en train de tester une hypothèse sur le système de la L2" (C. ROJAS, 1971, p.62).

L'apprentissage d'une langue étrangère par l'adulte diffère de l'acquisition de la langue maternelle. Le processus de l'acquisition de la langue maternelle est inconscient, parce que les enfants n'ont aucune connaissance de la langue avant l'apprentissage. Tandis que l'apprentissage d'une langue étrangère par l'adulte se trouve dans un état conscient: les connaissances de la langue maternelle influencent souvent son apprentissage dans les domaines de la linguistique, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique, etc.; l'apprenant parle une langue qui n'est ni la langue maternelle ni la langue cible. W. NEMSER (1971) a donné le nom de "systèmes approximatifs" à ce système linguistique indépendant de la langue maternelle et de la langue cible. L. SELINKER (1972) a proposé un autre nom "l'interlangue". Du fait que l'apprenant se trouve dans une telle période, il commet inévitablement des erreurs. Comme l'a dit C. PERDUE (1980, p.94): "Si l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive qui consiste à faire et à vérifier des hypothèses sur la structure de la langue cible, l'apprenant fera obligatoirement des erreurs."

À quoi servent ces erreurs? Est-ce qu'elles sont favorables ou nécessaires au processus de l'apprentissage? Est-ce qu'elles sont inévitables?

Selon les recherches de linguistes (S.P. CORDER, 1967; C. PERDUE, 1980; C. ROJAS, 1971), les erreurs sont inévitables dans l'apprentissage d'une langue seconde. C'est à travers ces erreurs que l'apprenant construira sa compétence en langue seconde. Selon S. P. CORDER (1980, p.13), les erreurs ont trois significations: pour l'enseignant, "elles lui indiquent où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé, et donc ce qui lui reste à apprendre"; pour le chercheur, "elles fournissent des indications sur la façon dont une langue s'apprend ou s'acquiert, sur les stratégies et les processus

utilisés par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue"; pour l'apprenant, "elles sont indispensables, ... c'est une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend".

L'apparition des erreurs est normale au cours de l'apprentissage d'une langue. Il ne faut pas les empêcher de se produire. "Bien plus, il faut donner aux fautes l'occasion de se produire pour que les règles correctes puissent s'intégrer à la compétence de l'élève, car si l'élève produit directement une phrase correcte donnée, c'est peut-être chez lui la simple répétition d'un segment appréhendé globalement en surface." (C. ROJAS 1971, p.62).

Bien que l'apparition des erreurs soit inévitable et nécessaire, nous ne pouvons pas laisser les erreurs submerger l'apprentissage de la langue. Il nous faut faire une analyse complète des erreurs en vue de maîtriser leur régularité et de diriger l'apprenant vers un apprentissage plus profitable et plus efficace. Le but de l'analyse des erreurs est non seulement de réduire les erreurs, mais de maintenir leurs changements systématiques dans l'apprentissage.

CHAPITRE I

ERREURS ET FAUTES

1.1. Définitions d'une erreur et d'une faute

Qu'entend-on par une erreur ou une faute? Ces deux mots sont-ils synonymes ou partiellement synonymes?

Des linguistes, tels que S.P. CORDER (1967), B. LANDRIAULT (1980), C. PERDUE (1980), emploient le terme "erreur" dans leurs recherches en la définissant comme une déviation par rapport à la norme. M. LANGE (1974, p.5) a nettement défini une erreur:

"Un écart par rapport à un modèle, une forme produite par l'étudiant, forme qui ne correspond pas au modèle qu'attend le professeur ou l'auteur d'un cours."

Pourtant, d'autres linguistes utilisent le terme "faute" pour exprimer la même signification. C. ROJAS a intitulé son article de recherche "L'analyse des fautes" (1971). A. LAMY donne une signification équivalente à ces deux termes (1983, p.60):

"Par 'fautes', nous entendons 'erreurs' ou écarts par rapport à la 'norme scolaire'".

Les termes "erreur" et "faute" sont équivalents selon leur signification, pourtant une distinction doit être faite.

Pour S. P. CORDER (1967), toutes les erreurs ne sont pas d'égale importance. L'erreur de compétence est différente de celle de performance. La première est une déviation systématique, qui marque la compétence transitoire de l'apprenant et qui est l'objet de la recherche des linguistes dans l'analyse des erreurs, et la dernière une déviation aléatoire, imputable à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques, celle qui ne reflète pas les lacunes des connaissances de la langue. "Il nous faut bien distinguer les erreurs qui sont dues au hasard des circonstances de celles qui reflètent à un moment donné sa compétence transitoire." Il propose, dans son article "Que signifient les erreurs des apprenants?" (1967), "d'appeler désormais 'fautes' les erreurs de performance", et de réserver "le terme d'erreur aux erreurs systématiques des apprenants." (1980, p.13).

Pourtant, C. ROJAS (1971) adopte un point de vue différent sur la dichotomie erreur / faute de CORDER. D'après elle (p. 63), "le critère principal pour les connaître serait que le locuteur peut en devenir conscient et être capable de les corriger". Mais un grand nombre d'erreurs se trouvent entre ces deux catégories: le locuteur est conscient d'une règle, mais commet souvent des erreurs et il ne peut pas les corriger si on attire son attention. Ces erreurs dépendent de la compétence ou de la performance? Pour apporter une solution à ce problème, ROJAS a donné deux propositions: ou bien établir une troisième catégorie d'erreurs, ou bien classer les erreurs de compétence en plusieurs types.

C. PERDUE partage le point de vue de ROJAS. Dans son article "L'analyse des erreurs: Un bilan pratique" (1980, p.88), il donne le terme "erreurs asystématiques" (selon JAIN,1974) pour celles qui ne sont ni des erreurs ni des fautes en tenant compte du fait que certaines erreurs, systématiques dans les données textuelles, étaient corrigées par le même apprenant. Il préconise l'explication de H.G. WIDDOWSON (1975): la compétence du locuteur est constituée de la compétence de linguistique et de la compétence de communication. L'asystématicité en langue seconde dépend de la variation stylistique. "Si l'attention du locuteur est centrée sur la forme, il se référera aux règles

qu'on lui a enseignées. Si au contraire son attention est centrée sur le contenu de son activité langagière, il s'attachera essentiellement à l'efficacité de la communication" (1980, p.88), d'où l'origine des erreurs asystématiques.

Dans l'apprentissage d'une langue seconde, l'apprenant essaie de retenir les règles grammaticales en vue d'une production correcte. Parfois, il peut citer des règles, mais il commet des erreurs. D'après A. LAMY (1983, p.63), les concepts approximatifs, provisoires, non conscients peuvent faire apparaître les explications justes non appliquées, et les réalisations justes en face de concepts explicites faux. De ce fait, nous constatons que les erreurs asystématiques sont aussi dues à l'absence de la compétence, et nous les tenons donc pour les erreurs.

La distinction entre erreur et faute renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance. L'erreur relève de la compétence; la faute, de la performance. Nous employons cette définition dans cette présente recherche en vue de distinguer l'erreur de la faute et de préciser l'objectif de cette recherche.

1.2. Relativité des erreurs

Des linguistes considèrent les erreurs comme "un écart par rapport à un modèle", "un écart par rapport à la 'norme scolaire'. Il semble que nous pouvons relever toutes les erreurs de l'apprenant d'après cette définition. Pourtant, le travail n'est pas si simple, parce qu'une "norme" ou un modèle est toujours relatif, c'est-à-dire que la norme est toujours définie selon certaines conditions. Nous tentons de mettre en évidence la relativité des erreurs en 5 points:

1) *Certaines phrases incomplètes ne sont pas des erreurs dans une certaine situation.*

Quand le locuteur construit une phrase, il tient toujours compte de la situation et de son auditeur. La phrase peut être une phrase compliquée ou une phrase simple avec quelques mots selon la situation et le degré de la relation entre les deux locuteurs. Citons un exemple: une personne téléphone à son ami, nous entendons cette personne dire: " Moi... Paris... demain." Comme nous n'avons pas entendu ce qu'a dit son ami, nous pouvons considérer "Moi... Paris... demain." comme une phrase incorrecte selon la syntaxe. Si nous lions cette phrase avec ce que dit son ami, elle devient correcte.

"Je vais partir pour Marseille, et toi?" "Moi, Paris."
"Quand partiras-tu?" "...demain."

Un autre exemple:
"Arrivée Beijing, 26, 19h. Jean"

Cet énoncé, qui n'est pas acceptable selon la norme scolaire, est correct en tant que télégramme.

Dans la communication, on pratique souvent la stratégie de l'économie, et le degré de l'économie dépend de la situation et de la relation entre les deux locuteurs. Donc, les phrases de tel genre peuvent être correctes dans une certaine situation ou fausses dans certaines autres.

2) *Certaines "erreurs" ne sont pas des erreurs dans une phrase isolée.*

L'interprétation d'une erreur peut varier selon qu'elle est dans une phrase ou dans un texte. "Il compte une population de 55 millions d'habitants." C'est une phrase tout à fait correcte selon la grammaire. Pourtant, elle est fausse quand nous tenons compte du contexte. "La France est un pays d'Europe occidentale. *Il* compte une population de 55 millions d'habitants." D'après l'apprenant, "il"

remplace "un pays d'Europe occidentale", et un pays d'Europe occidentale est sans aucun doute la France dans ce texte, donc "il" égale "la France". Pourtant, l'emploi du pronom "il" n'est pas correct du point de vue de la cohérence du discours. "La France", le thème du discours, peut être reprise à maintes fois dans le discours par un pronom, mais ce pronom doit être cohérent avec le thème pour rendre la production logique. De cet exemple, nous pouvons remarquer que certaines erreurs de cohérence textuelle ne sont plus des erreurs dans une phrase isolée.

3) *Certaines erreurs dans l'expression écrite peuvent ne pas être des erreurs dans l'expression orale.*

Une composition de l'apprenant est présentée à l'enseignant de deux façons différentes: (1) l'enseignant lit cette composition; (2) l'enseignant écoute l'apprenant lire cette composition, le nombre d'erreurs relevées par l'enseignant n'est pas le même. Certaines erreurs dans l'expression écrite, telles que l'accord du genre et du nombre de nom, d'adjectif, de participe passé etc. n'existent plus dans l'expression orale. Est-ce que l'apprenant est plus compétent quand il s'exprime à l'oral? Non. Ces erreurs qui ne sont pas évidentes à l'oral existent en réalité. C'est la façon de s'exprimer qui camoufle ces erreurs. Par exemple, l'apprenant peut dire "..." et écrire "je dit...". Certaines erreurs ont leurs propres conditions d'apparition.

4) *Certaines phrases sont correctes selon la structure, mais elles sont fausses selon le locuteur natif.*

La langue a ses propres structures et son propre usage. Une série de mots disposés selon les règles ne constituent pas toujours des phrases correctes.

Ex: Toutes sortes de sports sont faits souvent.
La France est un haut lieu de ses villes.

Ces deux phrases sont correctes selon les règles, mais fausses selon les habitudes de l'expression et le sens. Le but de la communication est d'abord de se faire comprendre. Si une phrase est incompréhensible et si sa façon d'être exprimée n'est pas conforme à celle du locuteur natif, comment peut-on dire que cette phrase est correcte? Les règles d'une langue sont les critères pour juger la production de l'apprenant, pourtant elles ne sont pas les seuls critères car le jugement du locuteur natif est indispensable. Sur ce point, A. KHALIL (1985, p.336) a indiqué: "second language researchers have begun investigating not only how the speaker or writer expresses meaning, but also how the hearer or reader interprets meaning."

5) *La subjectivité de l'observation des erreurs de l'apprenant.*

Quand l'enseignant observe la production de l'apprenant, il voudrait bien la juger selon les règles de la langue en vue d'avoir un jugement juste et objectif. Mais ce jugement ne peut pas être tout à fait objectif du fait que le critère de jugement établi par l'enseignant reflète sa propre volonté, et que ses connaissances limitent son jugement. "Un modèle" et "la norme scolaire" de l'enseignant ont déjà mis la production de l'apprenant hors de la communication naturelle, et ont limité la production de l'apprenant. Ce modèle et cette norme scolaire sont déjà des produits de la subjectivité. À cause de cette subjectivité, certaines phrases correctes sont considérées comme des erreurs selon le critère de l'enseignant.

Ex: "Tu as des frères?" "Oui."
"Combien de frères as-tu?" "Deux."

La réponse est correcte et cette réponse est courante dans la communication orale. Pourtant l'enseignant pourrait la considérer comme une erreur puisque la réponse "ne correspond pas au modèle qu'attend le professeur ou l'auteur d'un cours". En effet, le professeur voulait avoir une réponse "Oui, j'en ai." et "J'en ai deux." en vue de mettre l'accent sur le pronom adverbial "en".

Ex: "Ce matin, je me lève à six heures, et je pars à six heures et demie."

Cette réponse est tout à fait correcte selon le professeur, car elle correspond "au modèle qu'attend le professeur" et "à la norme scolaire". En réalité, le temps du verbe est inadéquat; il doit être au passé composé de l'indicatif. Comme l'apprenant n'a pas encore appris le passé composé à ce temps-là, il est obligé d'employer le présent au lieu du passé composé. En tenant compte de la limite de la compétence de l'apprenant, l'enseignant peut considérer une erreur comme correcte.

Ces deux exemples montrent que la subjectivité de l'enseignant joue un grand rôle dans l'observation de la production de l'apprenant. Les critères de jugement des erreurs varient selon l'enseignant, la situation et la norme scolaire.

À travers ces cinq points susmentionnés, nous pouvons constater que les erreurs ont une qualité de relativité. Cette relativité pourrait nous influencer dans l'observation de la production de l'apprenant, tantôt une phrase correcte devient fausse, tantôt une phrase fausse devient correcte. Les erreurs ne sont pas absolues dans tous les cas, elles sont des erreurs limitées dans une certaine situation et dans un certain contexte, relatives à certaines règles. Quand nous jugeons de la production de l'apprenant, il nous faut tenir compte la relativité des erreurs et définir avant tout la situation de production.

1.3. Catégories d'erreurs

Les erreurs ne sont pas d'égale importance et leurs causes sont différentes. Quelles sont ces erreurs? Un classement des erreurs souvent utilisé est le suivant (Rémy PORQUIER 1977):

a) phonétique / lexique / morphologie / syntaxe;
b) omission / addition / déplacement / substitution.

Ce classement est bien fait selon la grammaire traditionnelle. En vue de préciser ces erreurs et d'expliquer leurs causes, on les distingue en général en deux groupes: les erreurs interlinguales (erreurs d'interférence) et les erreurs intralinguales.

Au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère, comme les habitudes de la langue maternelle ou de la première langue étrangère exercent une influence sur l'acquisition de nouvelles règles et de nouvelles façons d'expression de la langue cible, l'apprenant commet des erreurs, dites "erreurs d'interférence" (erreurs interlinguales). Selon J. SCHACHTER (1979, p.5) "the term 'interference error' has been coined for reference to just those cases where a feature of L1 has been erroneously carried over into production of L2". Il existe un grand nombre de formes d'interférence: dans la prononciation, dans la grammaire (morphologie et syntaxe), dans le vocabulaire et la sémantique, dans l'écriture et dans la culture.

À côté des erreurs d'interférence, existe un autre type d'erreurs, dites "erreurs intralinguales". J. C. RICHARDS (1971, p.174) leur a donné une défi[illegible]on:

"Intralingual errors are those which reflect the general characteristics of rule learning, such as faulty generalization, incomplete application of rules, and failure to learn conditions under which rules apply. Developmental errors illustrate the learner attempting to build up hypotheses about the English language from his limited experience of it in the classroom or textbook."

De cette définition, nous pouvons savoir que les erreurs intralinguales ou développementales, qui sont des phénomènes déviatifs de la langue cible propre, n'ont pas de relations avec la langue maternelle ou la première langue étrangère. Ces erreurs reflètent "the learner's compétence at a particular stage, and illustrate some of the general characteristics of language acquisition". (RICHARDS, 1971, p.173).

Selon RICHARDS, les erreurs intralinguales ou développementales se manifestent en quatre formes:

1) over-generalization. La surgénéralisation est définie par J. C. RICHARDS (1971, p.174) comme "the learner creates a deviant structure on the basis of his experience of other structures in the target language."

2) ignorance of rule restrictions. Du fait de l'ignorance de certaines règles, l'apprenant commet des erreurs selon ses expériences.

3) incomplete application of rules. Comme la motivation de communication l'emporte, l'apprenant commet des erreurs en négligeant les règles de la langue.

4) false concepts hypothesized. De fausses compréhensions de concepts font apparaître des erreurs.

En vue d'une interprétation plus claire, S. P. CORDER (1971) préconise que l'analyse des erreurs peut se baser sur le point de vue psycholinguistique ou linguistique. Dans le domaine de la psycholinguistique, l'apprenant "essaye des règles ou des hypothèses correctes dans sa langue maternelle, pour voir si elles sont correctes ou correctement appliquées dans l'autre langue", d'où les erreurs de "tranfert", ou il applique "une règle correcte à des cas où c'est impossible, d'où les erreurs dites d'analogie (surgénéralisation). Il existe aussi des erreurs dues aux méthodes d'enseignement ou au matériel utilisé pour enseigner. Dans le domaine de la linguistique, l'apprenant enfreint des règles du code ou utilise mal le code. Il lui faut non seulement faire des phrases correctes du point de vue grammatical, phonologique et lexical (code), mais aussi les utiliser dans une situation ou un contexte approprié (règles d'usage) pour que la communication ait bien lieu.

Un bon classement des catégories d'erreurs, qui rend l'analyse des erreurs plus efficace et plus significative, pourrait faciliter l'interprétation des difficultés de l'apprenant et améliorer la méthode d'enseignement.

CHAPITRE II

THÉORIES DE L'ANALYSE DES ERREURS

L'enseignant s'ennuie souvent quand il voit le travail de son élève plein de rouge, puisque la fréquence d'erreurs apparues dans la production de l'apprenant constitue le témoin de la capacité du travail de l'enseignant. Quels que soient ses efforts, les erreurs apparaissent. Comment faire? Comment considérer ces erreurs? C'est toujours un problème qui préoccupe l'enseignant. Si nous réfléchissons à ce problème d'une façon rationnelle et avec sang-froid, nous pouvons tirer profit de ces erreurs. Comme l'a indiqué S. P. CORDER dans son fameux article "Que signifient les erreurs des apprenants?": "ces erreurs ont une triple signification".

Par conséquent, une recherche de l'analyse des erreurs, systématique ou non, est importante dans l'enseignement d'une langue étrangère. Dans les années 20, l'analyse des erreurs a été utilisée pour jeter de la lumière sur le fonctionnement de la langue. Depuis les années 40, en vue de mettre en évidence les causes de l'apparition des erreurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère, des linguistes recourent à l'analyse contrastive comme point de départ de l'analyse des erreurs. Les résultats de recherches montrent que selon certains chercheurs, la cause essentielle des erreurs est la non-correspondance entre la langue de départ et la langue cible, et que la plupart des erreurs commises en langue seconde sont dues à l'interférence de la langue maternelle sur les éléments linguistiques non-maîtrisés en langue seconde.

Mais à partir des années 60, l'analyse des erreurs marque une étape importante dans la recherche en didactique des langues. En 1967, S. P. CORDER a publié son article "The significance of the Learner's Errors" (Que signifient les erreurs des apprenants?) qui est le premier à aborder de façon méthodique et systématique la question des erreurs dans l'apprentissage des langues. Dès lors, une série d'articles apparaissent successivement dans ce domaine. S. P. CORDER est considéré comme le fondateur de ce mouvement et son premier article, comme une théorie de base de l'analyse des erreurs.

Pour S. P. CORDER, l'erreur est une entorse faite aux règles du code envisagé. L'erreur de compétence diffère de l'erreur de performance, celle-ci peut être corrigée par l'apprenant même, mais celle-là est difficile à corriger par l'apprenant même du fait que l'apprenant manque de compétence suffisante de la production en langue cible. Comme le processus de l'apprentissage d'une langue seconde est différent de celui de l'acquisition de la langue maternelle, l'apprenant veut tester des hypothèses dans la communication selon ce qu'il a appris. L'apparition des erreurs est un phénomène naturel, inévitable et nécessaire, et elle reflète le montage progressif des grammaires d'apprentissage. Que signifient les erreurs de l'apprenant? CORDER a cité une triple signification et indiqué l'importance et la contribution de l'analyse des erreurs dans l'étude des systèmes linguistiques de la langue étrangère.

Un autre point important est le caractère particulier d'un "dialecte idiosyncrasique" (S. P. CORDER, 1980). Au cours de l'apprentissage d'une langue seconde, l'apprenant fait des expressions qui ne sont ni comme la langue maternelle, ni comme la langue cible et qui gardent des traits de toutes ces deux langues. Cette langue particulière n'est pas la langue d'une communauté, mais le "dialecte" d'une seule personne. CORDER qualifie ce dialecte d'"idiosyncrasique". L. SELINKER (1972) a proposé d'utiliser le terme "interlangue" pour cette classe de dialectes idiosyncrasiques. Ce dialecte est instable, et partage certains traits de deux langues (langue maternelle et langue cible): d'une part, l'apprenant transfère dans la langue étrangère les habitudes de la langue maternelle; d'autre part, l'apprentissage des langues est une activité d'ordre cognitif dans laquelle l'apprenant traite tout ce qu'il a entendu et lu de ses expériences et formule des hypothèses pour les tester. De

ce fait, l'apprenant peut produire des phrases superficiellement "bien formées" et des phrases superficiellement "mal formées" par rapport aux règles de la langue cible. Les erreurs de l'apprenant d'une langue seconde témoignent de sa compétence transitoire. Les erreurs constituent un élément inévitable, nécessaire même, du processus d'apprentissage. Une meilleure description d'une telle compétence est très importante pour fournir des informations ou des données utiles à une meilleure compréhension de telle ou telle règle de la langue cible. Pourtant, nombre d'erreurs ne sont pas prévenues de toute façon par les linguistes. S. P. CORDER (1971) propose donc une analyse complète des erreurs en trois étapes: la première consiste à reconnaître l'idiosyncrasie; la deuxième est la description du dialecte idiosyncrasique de l'apprenant; la troisième est l'explication - le but de l'analyse des erreurs.

Selon L. SELINKER (1972), créateur du concept d'interlangue, au cours de l'apprentissage d'une langue seconde, il existe un système linguistique indépendant de la langue maternelle et de la langue cible: l'interlangue. Sa définition peut être: "the existence of a separate linguistic system based on the observable output which results from a learner's attempted production of TL norm." (1972, p.35).

L'interlangue passe en général par cinq processus principaux:

1) Transfert de la langue maternelle;
2) Transfert d'habileté (transfer of training);
3) Stratégies d'apprentissage d'une deuxième langue;
4) Stratégies de communication dans une deuxième langue;
5) Surgénéralisation des traits de la langue seconde.

Au cours de ces cinq processus, il est apparu un phénomène de fossilisation, des erreurs existent malgré des explications et des exercices à maintes reprises.

L'apparition des erreurs a attiré l'attention des linguistes et des enseignants. La méthode d'analyse est devenue de plus en plus systématique et complète. Celles qui font l'objet de la recherche ne sont pas seulement les erreurs qui intéressent les enseignants, mais aussi toutes les erreurs systématiques qui témoignent de la compétence de l'apprenant. L'interférence de L1 à L2 n'est plus la seule cause de l'apparition des erreurs. Les linguistes les analysent des points de vue psychologique, psychopédagogique et linguistique. Dans le domaine de la psycholinguistique, une partie des erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle, une autre partie, les erreurs intralinguales, sont dues au recours aux règles de la langue cible apprises auparavant.

2.1. Différentes méthodes d'analyse

La première génération d'analyse des erreurs débouchait en fait sur des inventaires d'erreurs aux niveaux phonétique, lexical, morphosyntaxique, classées selon des typologies diverses (erreurs relatives / absolues; par addition / omission / remplacement; sur le genre / nombre; etc). Ces recherches ont mené à des résultats dans l'enseignement: élaboration ou adaptation de méthodes; mise au point d'exercices, de techniques de correction, etc. Ces recherches procédaient de façon de plus en plus approfondie, et les linguistes ont tenté de trouver les causes des erreurs. Une série de recherches concernant les erreurs d'interférence et les erreurs intralinguales ont démontré du même coup la diversité et la complexité des causes potentielles d'erreurs. Pour avoir une interprétation plus claire et plus complète, l'analyse des erreurs se fait non seulement au niveau de la langue, mais aussi au niveau du discours, en relation avec une théorie psycholinguistique et psychopédagogique.

Différentes méthodes d'analyse des erreurs apparaissent l'une après l'autre, et elles deviennent de plus en plus parfaites.

C. ROJAS (1971, p.59) nous propose une méthode fondamentale d'analyse employée par la plupart des linguistes: choix du corpus, classement des erreurs, évaluation quantitative et interprétation. Les causes des erreurs sont diverses: psychologiques, psychopédagogiques et linguistiques. Elle met l'accent sur les causes linguistiques: "difficultés intrinsèques du français, instabilité de la compétence provisoire de l'élève dans la langue 2, lacunes ou déficits de cette compétence" (1971, p.60). Elle indique que les causes immédiates d'ordre individuel ne constituent pas l'objet essentiel de recherche, mais les causes communes reflétées dans l'apprentissage. Les erreurs dont la fréquence est relativement élevée font l'objet de recherches, "donc, les informations quantitatives sont indispensables". Elle attire aussi notre attention sur l'inutilisation de règles de grammaire incomprises dans l'analyse des erreurs: "Certains procédés de la L2 non conformes à ceux de la L1 ne sont pas employés, soit par lacune totale dans le système L2 de l'élève, soit par autocensure quand ils ne sont pas maîtrisés" (1971, p.62). Pour avoir une vue nette de l'apprentissage en langue seconde, une étude longitudinale des systèmes d'erreurs est nécessaire, et il faudrait avoir recours à des tests de production complémentaire pour les faire apparaître. Une telle analyse pourrait nous permettre de saisir les causes conditionnantes linguistiques et de remonter par là jusqu'aux conditions pédagogiques de l'apprentissage.

Selon B. LANDRIAULT (1980), les catégories d'erreurs correspondent aux cinq processus d'apprentissage en langue seconde proposés par SELINKER (voir la page 10). En général, les erreurs d'interférence apparaissent au cours du premier processus - transfert de la langue maternelle; tandis que les erreurs intralinguales, au cours des troisièmes, quatrième et cinquième processus - stratégies d'apprentissage d'une deuxième langue, stratégies de communication dans une deuxième langue et surgénéralisation des traits de la langue seconde. Il y a une autre sorte d'erreurs, imputées à l'enseignement, qui apparaissent au cours du deuxième processus - transfert d'habileté.

Après avoir fait des recherches, J. C. RICHARDS constate que l'interférence n'est pas une grande cause de l'apparition des erreurs. Les erreurs intralinguales et les erreurs développementales occupent une proportion importante. "Rather than reflecting the learner's inability to separate two languages, intralingual and developmental errors reflect the learner's competence at a particular stage, and illustrate some of the general characteristics of language acquisition" (1971, p.173). Une erreur intralinguale reflète l'application incomplète d'une règle de la langue seconde. Et une erreur développementale apparaît lorsque l'apprenant n'a pas réussi à essayer de nouvelles hypothèses d'après ses expériences. Dans l'apprentissage d'une langue seconde, l'apprenant s'intéresse en général à la communication, à ce qu'il exprime. La motivation de la communication l'emporte. Avec ses expériences de la langue, des règles incomplètes et le vocabulaire limité, l'apprenant commet certainement des erreurs dans la communication. Selon RICHARDS, les erreurs intralinguales et développementales se présentent en quatre formes: (1) la surgénéralisation; (2) l'ignorance de la restriction des règles; (3) l'application incomplète des règles; (4) de fausses compréhensions de concepts.

A. LAMY (1983) étudie les relations entre les erreurs et les concepts en vue d'une interprétation plus approfondie de l'apparition des erreurs. Il analyse les erreurs du point de vue de conceptualisation: concept de redondance, concept de possessif, concept de nombre, concept de temps et concept d'accord. Un concept faux ou flou engendre souvent des erreurs. Il existe un lien étroit entre le concept et l'application. Il faut éviter chez l'apprenant "des concepts approximatifs, provisoires, non conscients" qui constituent les conditions potentielles de l'apparition des erreurs: tantôt les explications justes non appliquées, tantôt les réalisations justes en face de concepts explicites faux. Pour que l'apprenant ait des concepts justes, une bonne méthode d'enseignement est très nécessaire. Il faut distinguer linguistiquement "des concepts sémantiques, mis en rapport avec des concepts relationnels portant sur la forme, sur le sens, sur le lien entre les deux" (1983, p.63). L'enseignement doit mettre l'accent sur la démarche réflexive.

M.P. JAIN (1975, pp.189-217) fait l'analyse du point de vue de la pédagogie. Il a critiqué la surapplication de la généralisation - cause potentielle des erreurs. Les règles d'une langue ne sont pas

toujours valables dans tous les cas, les exceptions existent. Quand l'accent est mis de façon extrême sur une règle, les erreurs de surgénéralisation apparaissent. Dans l'apprentissage d'une langue seconde, l'apprenant utilise souvent la stratégie de simplification. Mais, cette stratégie se base sur la généralisation. La règle du nombre de noms est très claire, on doit mettre "s" quand le nom est au pluriel, mais certains noms ont déjà leur forme plurielle, ex: data, criteria, l'apprenant met parfois "s" après ces noms singuliers selon ses expériences, "datums, criterions", ou après ces noms aux formes plurielles, "datas, criterias". Il en est de même pour d'autres règles de la langue. Il est évident que la contradiction existe entre les règles d'une langue et l'application de ces règles dans la communication. Avec une bonne méthode d'enseignement et des manuels convenables, l'apprenant pourrait bien distinguer les différents emplois d'une règle.

De plus, pour une interprétation plus complète de l'apparition des erreurs, des linguistes sont passés de l'analyse des erreurs au niveau de la langue à l'analyse au niveau du discours. Les erreurs ne sont pas isolées, elles se trouvent toujours dans un contexte; elles ont des liens étroits avec le locuteur et l'auditeur. Il nous faut tenir compte du contexte, de l'énonciation, de la situation des interlocuteurs quand nous faisons une analyse plus complète.

J. SCHACHTER et al. (1979) analysent des erreurs à travers les constructions de langues. Ils constatent que la construction d'une langue est différente de celle d'une autre, et que cette différence est à la source de l'interférence de fonctions de discours de la première langue à la langue seconde. Comme les langues du monde ne sont pas de mêmes origines, leurs constructions sont différentes. Elles sont partagées en général en deux groupes: sujet / prédicat, topic / comment. Dans les langues de sujet / prédicat, existe une relation étroite entre le sujet et le verbe; pourtant dans les langues de topic / comment, le topic est ce dont l'on parle, et le sujet n'est pas obligatoirement suivi d'un verbe. Le chinois est une langue articulée en topic / comment, l'anglais, en sujet / prédicat. Du fait de la différence des fonctions de discours, l'élève chinois s'exprime en anglais en recourant aux fonctions de discours de la langue maternelle. Parfois l'élève commet des erreurs quand il met l'accent sur le topic. Il préfère les constructions anglaises existentielles, mais il néglige souvent les relations grammaticales de l'anglais: sujet / verbe / objet. Il s'ensuit que l'interférence existe dans l'apprentissage d'une langue seconde non seulement au niveau de la langue mais aussi du discours: de la fonction de la première langue à la forme de la langue seconde. J. SCHACHTER et al. croient que "The research in language transfer schould, whenever possible, transcend study of the patterning of the formal exponents of language and focus as well upon the inevitable systematic attempts by the learner to make the formal exponents serve functional end".

Pourtant A. KHALIL (1985, pp.335-351) nous présente une méthodologie relativement complète de l'analyse. Selon lui "The approach to errors that focuses on the expression of meaning may be referred to as conventional error analysis, whereas the analysis that focuses on the effect of errors on native speakers may be referred to as communication" (p.336). KHALIL emploie deux types de mesures: l'évaluation (intelligibility and naturalness judgments) et l'interprétation. L'analyse des erreurs consiste à tenir la fréquence des erreurs, leurs catégories et leurs causes. Si cette recherche se fait du point de vue du locuteur, l'analyse n'est pas complète, ce n'est que la moitié. L'autre moitié se base sur l'effet de la communication que l'auditeur a évalué. De ce fait, l'analyse des erreurs se déroule en tenant compte non seulement du sens que le locuteur a exprimé mais aussi du sens que l'auditeur a saisi.

Il critique en même temps l'analyse conventionnelle des erreurs en trois points: (1) ne pas tenir compte du contexte; (2) ne pas tenir compte de la langue du locuteur; (3) ne pas tenir compte des jugements du locuteur natif. Selon lui, l'effet de la communication doit être évalué par le locuteur natif et le processus de la recherche doit passer par trois étapes: "1) to investigate the extent to which judgments of intelligibility and naturalness differed; 2) to investigate the extent to which error type (grammatical or semantic) and the presence of immediate linguistic context affected the intelligibility, naturalness, and interpretability of deviant utterances; 3) to check the basis for native speakers'judgments of intelligibility, that is, to validate these judments." (1985, p.337).

2.2. Fonction de l'analyse contrastive dans l'analyse des erreurs

L'analyse contrastive, fondée sur des descriptions linguistiques, ne fait pas partie de l'analyse des erreurs. Elle consiste à comparer point par point des synthèmes de deux langues pour en déterminer leurs universaux et leurs différences.

La langue est un système de signes dont le fonctionnement repose sur un certain nombre de règles, de contraintes. Chaque langue a ses propres caractéristiques. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, l'influence de la langue maternelle constitue un obstacle. Les descriptions linguistiques sont indispensables pour éviter partiellement l'interférence.

L'analyse contrastive, qui a surgi dans les années 40 aux Etats-Unis, servait de méthode dans l'enseignement. Dès lors, elle était de plus en plus utilisée non seulement dans l'enseignement mais aussi dans les recherches.

En 1957, R.Lado a développé et théorisé l'analyse contrastive par son livre "Linguistics Across Cultures", dans lequel il préconise l'élaboration de la description contrastive à finalité pédagogique. Selon lui, les méthodes de description des langues fournissent les meilleurs outils pour l'enseignement et l'analyse contrastive nous aide à trouver les problèmes et les difficultés dans l'apprentissage d'une langue seconde. "Those elements that are similar to the (learner's) native language will be simple for him, and those areas that are different will be difficult". L'analyse contrastive peut éviter partiellement l'interférence de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue seconde.

Les méthodes d'analyse contrastive proposées par Lado sont appliquées par les linguistes nord-américains du point de vue génératif-transformationnel. R. Di Pietro (1968, p.68) a indiqué: "L'analyse contrastive peut être définie comme le processus qui consiste à montrer comment chaque langue interprète des traits universaux communs sous des formes de surface spécifique". La démarche consiste à mettre en évidence les relations entre les structures profondes et les structures superficielles de deux langues.

L'application de l'analyse contrastive apparaît sous deux formes: méthode d'enseignement et méthode d'analyse des erreurs. Des linguistes considèrent l'analyse contrastive comme le point de départ de l'analyse des erreurs, du fait que nombre d'erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle. Des linguistes ont analysé la difficulté de l'apprentissage du point de vue de l'analyse contrastive en tenant compte de la théorie de LADO - ce qui est différent constitue la difficulté d'apprentissage.

Les linguistes manifestent deux points de vue différents vis-à-vis de l'analyse contrastive. Selon ceux qui sont pour l'analyse contrastive, les difficultés d'enseignement peuvent être prédites et nombre d'erreurs dues à l'interférence de la langue maternelle peuvent être évitées. Selon ceux qui s'opposent à l'analyse contrastive, elle est incapable d'expliquer tous les problèmes surgissant dans l'enseignement, et l'interférence de la langue maternelle n'est pas la plus grande difficulté dans l'apprentissage d'une langue seconde.

L'analyse contrastive se base sur deux hypothèses: la langue maternelle influence l'apprentissage d'une langue seconde; ce qui est différent entre les deux langues constitue la plus grande difficulté de l'apprentissage. Certaines recherches ont testé ces deux hypothèses, mais certaines d'autres n'ont pas pu les tester.

Selon les recherches de linguistes, les fréquences d'apparition des erreurs dues à l'interférence sont très différentes. D. BAILLY a présenté (1984, p. 211) dans son article les résultats des recherches de KLIMA et BELLUGI (1966) et de BROWN (1973): "il existe une ressemblance frappante entre les erreurs faites en L2 et L1: 80% des erreurs sont développementales, et environ 3% proviennent d'interférences L1-L2". Dans l'article de B. LANDRIAULT (1980, p. 90), se présentent des résultats de différentes recherches de linguistes:" LANCE (1969) rapporte qu'un tiers à deux tiers des erreurs de

ses étudiants hispanophones qui apprennent l'anglais ne proviennent pas de la langue maternelle"; "TRAN (1975) relève 51% d'erreurs interlinguales et 27% d'erreurs intralinguales"; et TAYLOR (1975), DOMMERGNES et HARLAN (1976) indiquent que "la fréquence des erreurs intralinguales augmente alors que celle des erreurs interlinguales diminue à mesure que l'apprenant progresse dans son apprentissage de la langue seconde". En face de ces résultats, B. LANDRIAULT (1980, P.90) exprime son propre point de vue: "Pour l'instant, l'on ne peut porter de jugement définitif sur cette question. Non seulement les analyses de fréquence sont-elles incomplètes mais elles ne peuvent à elles seules répondre de l'importance d'une erreur."

Comme les résultats de recherches sont différents, l'analyse contrastive se trouve dans un état controversé. Les critiques se concentrent sur cinq points: (1) négligence des autres facteurs de l'apprentissage; (2) impossibilité de prédire les erreurs dues à l'interférence de la langue cible; (3) incapacité d'expliquer la surgénéralisation; (4) controverse du transfert - base de l'analyse contrastive, du point de vue psychologique; (5) doute de l'objectivité de l'analyse contrastive (selon Tran-Thi-Chau, 1975).

Pourtant il n'existe jamais de méthode parfaite dans l'enseignement. Chacune a ses avantages et ses lacunes. Jouant un rôle dans certaines périodes et dans certaines situations, chaque méthode ne peut pas être valable de tous temps et de toutes circonstances. Quelques points attirent notre attention sur l'évaluation de l'analyse contrastive.

1) Il faut bien distinguer l'analyse contrastive de l'analyse des erreurs. L'analyse contrastive ne fait pas partie de l'analyse des erreurs, c'est plutôt une méthode d'enseignement. C.A. FERGUSON (1962) l'a définie: "une analyse contrastive minutieuse de deux langues fournit une excellente base pour la préparation de documents pédagogiques, la planification des cours, et le développement des techniques de classe" (cité par M.M.J. FERNANDEZ, 1985, p.3).

Des linguistes se servent de l'analyse contrastive comme le point de départ de l'analyse des erreurs, du fait que l'analyse contrastive pourrait expliquer et prévenir une partie des erreurs - des erreurs d'interférence de la langue maternelle. Pourtant, elle "est parfois déclarée 'non valide', du fait d'un amalgame abusif avec l'analyse des erreurs". (M.M. J. FERNANDEZ 1985, p.3). Donc, l'évaluation de l'analyse contrastive basée sur sa fonction dans l'analyse des erreurs est tout au moins incomplète. Une autre définition est faite par J. FISIAK (cité par K. SAJAVAARA 1981, dans l'article de FERNANDEZ, 1985) "la façon dont chaque langue interprète des traits universels comme des traits uniques de surface".

2) L'analyse contrastive pourrait expliquer des erreurs apparues au commencement de l'apprentissage d'une langue seconde chez l'adulte.

Le processus de l'apprentissage d'une langue seconde chez l'adulte, diffèrent de celui de l'acquisition de la langue maternelle, se déroule de façon consciente. L'apprenant recourt à ses habitudes de la langue maternelle pour apprendre une nouvelle langue et commet des erreurs dues à l'interférence de la langue maternelle. Selon G. BIBEAU (1983, p.42) "l'interférence est décrite comme un phénomène d'influence de structures linguistiques de L1 sur celle de L2". Ce genre d'erreurs apparaît en général au début de l'apprentissage. Pendant cette période, d'une part l'apprenant n'a pas de connaissances suffisantes de la langue seconde, d'autre part, ses anciennes habitudes l'empêchent d'apprendre la langue seconde: la plupart des erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle. À mesure que l'apprenant progresse dans son apprentissage de la langue seconde, les erreurs d'interférence diminuent alors que les erreurs intralinguales augmentent.

Si nous utilisons la méthode d'analyse contrastive pour expliquer les causes des erreurs, nous ne pouvons expliquer que les erreurs dues à l'interférence, et qui apparaissent en grande quantité au commencement de l'apprentissage d'une langue seconde. C'est la fonction de l'analyse contrastive dans

l'analyse des erreurs. De toute façon, l'analyse contrastive n'est pas une méthode de l'analyse des erreurs, elle ne peut pas expliquer toutes les erreurs apparues dans l'apprentissage d'une langue seconde.

2.3. Limites de la fréquence d'erreurs

La fréquence d'erreurs est très importante dans notre analyse. Car elle nous permet de classer les erreurs en catégories, et de les interpréter. C. ROJAS (1971, p.60) a indiqué que "les informations quantitatives sont indispensables". Pour que l'analyse soit plus objective et plus complète, il nous faut tenir compte des limites de la fréquence sur trois points:

1) Du fait de l'existence de la relativité des erreurs (voir le chapitre 1.2), la fréquence d'erreurs varie selon la situation, la façon de l'expression et la norme de correction de chaque enseignant. R. ELUERD (1972) a fait une enquête sur la norme et la correction des copies. Il demande aux professeurs de différentes disciplines de corriger les mêmes copies. La fréquence de chaque catégorie d'erreurs dépend de la norme de correction des professeurs. Ce sont les professeurs de langue qui relèvent le plus d'erreurs. Du même corpus, les professeurs de français ont relevé 385 erreurs, pourtant les professeurs de physique, 240 erreurs. Il est évident que ces professeurs analysent le corpus avec des normes différentes: certaines erreurs, qui n'empêchent pas la communication, ne sont pas considérées comme erreurs. Par la fréquence d'erreurs, nous pouvons savoir ce qui n'est pas bien appris par l'apprenant. Mais la fréquence n'est pas toujours éloquente dans tous les cas. En général, la fréquence ne peut expliquer qu'une partie d'erreurs.

2) La subjectivité rend la fréquence d'une catégorie d'erreurs relevées par un linguiste différente de celle relevée par un autre linguiste.

Bien qu'existent des définitions des erreurs, la compréhension de ces définitions est différente selon les linguistes et les résultats de leurs recherches sont aussi différents. Par exemple, "DULAY et BURT (1974) trouve que 87% des erreurs sont de type 'développemental', TERRELL, GOMEZ et MARISCAL (1980) attribuent jusqu'à 89% des erreurs à L1 des apprenants"(G. BIBEAU 1983, P.44). Une même erreur peut être interprétée de deux points de vue différents par deux linguistes. Par exemple, l'omission de -s du verbe à la troisième personne au singulier en anglais est considérée comme une erreur de surgénéralisation par J. C. RICHARDS, mais comme une erreur d'interférence par G. BIBEAU du fait que dans la langue française, il n'existe pas de -s dans la conjugaison de verbe à la troisième personne au singulier. Les linguistes expliquent les erreurs de leur propre point de vue, leur interprétation est plus au moins subjective et cette subjectivité existe toujours dans l'analyse des erreurs. Les différentes compréhensions engendrent inévitablement des résultats différents.

3) La stratégie de communication de l'apprenant camoufle certaines erreurs, la fréquence d'erreurs camouflées devient donc faible.

Il est facile de relever les erreurs de surface et d'en donner une interprétation. Mais une partie des erreurs ne se trouve pas dans la production de l'apprenant qui évite les règles dont il n'est pas sûr. Bien que la fréquence de ces erreurs ne soit pas élevée, nous ne pouvons pas croire que l'apprenant a maîtrisé cette règle. Citons un exemple: il faut que + subj. l'apprenant utilise plutôt le verbe "devoir" en vue d'éviter des erreurs de la conjugaison et de l'emploi du subjonctif. Si nous jugeons de la production de l'apprenant, la fréquence d'erreurs du subjonctif est sans aucun doute

faible, parce que l'apprenant ne voulait pas avoir beaucoup d'erreurs dans la production et il a recouru aux stratégies de communication. Dans ce cas, est-ce que la fréquence d'erreurs pourrait justifier la compétence de l'apprenant sur le subjonctif? Est-ce que nous pouvons dire que l'apprenant a bien maîtrisé le subjonctif? Comment relever ces erreurs? Comment faire le classement de l'importance de ces erreurs? Est-ce qu'il est nécessaire de faire apparaître ces erreurs dans la production de l'apprenant? Et comment les évaluer? À quoi sert la fréquence de ces erreurs?

En ce qui concerne la fréquence d'erreurs, B. LANDRIAULT (1980,p. 90) a exprimé son point de vue qui nous donne à réfléchir: "Non seulement les analyses de fréquence sont-elles incomplètes, mais elles ne peuvent à elles seules répondre de l'importance d'une erreur". Malgré ses limites, la fréquence d'erreurs est indispensable dans notre analyse pour interpréter leurs causes et leurs catégories. Le point clé est que ses limites ne peuvent pas être négligées et que le recours à d'autres moyens est nécessaire à la recherche.

CHAPITRE III

ÉTAT DE NOS ÉTUDIANTS DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

3.1. État de l'enseignement du français dans notre université

Depuis les années 60, l'enseignement du français se développe en Chine soit comme première langue étrangère soit comme deuxième. Étant donné que le français et le chinois ne font pas partie du même système langagier, il apparaît d'importantes différences entre ces deux langues, non seulement au niveau phonologique, mais aussi aux niveaux lexical et morpho-syntaxique. Ces différences constituent une grande difficulté dans l'apprentissage par les étudiants chinois. Comment surmonter cette difficulté? En vue d'un meilleur résultat dans l'enseignement du français, est établie une série de mesures qui se concentrent sur cinq domaines: (1) l'objectif de l'enseignement, (2) le programme d'enseignement, (3) la sélection des étudiants, (4) le choix des manuels, (5) le choix de la méthode d'enseignement.

1) *l'objectif de l'enseignement*

Établi par la Commission d'Etat de l'éducation, l'objectif de l'enseignement du français est de former des interprètes-traducteurs pour différents secteurs: échanges culturel, économique et politique. Après les études à l'université, les étudiants doivent avoir deux capacités: la capacité de se débrouiller en français dans les domaines susmentionnés.

2) *le programme d'enseignement*

La scolarité dure quatre ans. Le cours de français est le plus important de tous les cours. Il s'effectue en deux périodes: les deux premières années constituent la période de base, les deux dernières, période d'élévation. Pendant la première période, l'enseignement se base sur la grammaire fondamentale et sur la communication, les étudiants doivent avoir la capacité de s'exprimer en français dans la vie quotidienne. Pendant la deuxième, le point clé de l'enseignement est d'élever le niveau du français des étudiants. Une série de cours sur la France est établie: l'histoire et la civilisation, la littérature, la presse, les techniques de traduction et de rédaction etc. Ces cours sont dispensés en français pour que les étudiants puissent élever leur niveau de français et avoir la capacité d'utiliser correctement cette langue. À part les cours en français, ils apprennent encore une deuxième langue étrangère et le chinois. Des cours à option enrichissent leurs connaissances.

3) *la sélection des étudiants*

J'ai une classe de 13 étudiants, âgés de 17 ans en général. Ils sont tous débutants dans l'apprentissage du français. Après avoir fini les études secondaires, ils doivent passer un concours national pour continuer leurs études universitaires. Ils sont acceptés à la fois d'après les notes totales et la note d'anglais. Cela pourrait montrer que ces étudiants ont un quotient intellectuel relativement élevé. Pourtant, la différence de compétence entre ces étudiants existe toujours. Ayant appris l'anglais pendant six ans à l'école secondaire, ils ont déjà une notion de langues étrangères qui les favorise dans l'apprentissage du français d'une part et qui les influence du point de vue de l'interférence

d'autre part. Leur dialecte constitue aussi une des difficultés dans la prononciation et l'intonation, car ils sont venus des quatre coins du pays. Ils habitent tous sur le campus dont l'atmosphère est favorable à leur apprentissage.

4) *le choix des manuels*

Selon le programme d'enseignement, les étudiants doivent maîtriser les règles de la phonétique et la grammaire fondamentale et doivent s'exprimer en français dans la vie quotidienne à la fin de la période de base. Pour atteindre ce but, il nous faut avoir des manuels qui favorisent l'apprentissage des étudiants chinois. Comme la culture et la civilisation en Chine diffèrent de celles en France, nous n'utilisons pas les manuels venant de France tels quels. Les textes que nous employons dans l'enseignement sont choisis parmi différents manuels de France selon le principe qui permet aux étudiants de pouvoir communiquer en français dans la vie quotidienne avec tout ce qu'ils ont appris en classe. Les textes choisis, ayant pour sujets la vie quoti-dienne, la vie des jeunes, la société et la civilisation française, sont classés en différents thèmes. Chaque leçon possède un texte principal et trois ou quatre petits dialogues portant sur le même thème que le texte principal dans le but de fournir aux étudiants des documents d'expression orale et de les orienter dans la communication. Les règles grammaticales apparaissent successivement selon l'importance du besoin de la communication. Pour que les étudiants puissent maîtriser ces règles, chaque leçon est accompagnée d'une ou deux règles dont l'explication est en chinois; des exercices écrits sur les expressions et sur la grammaire ne leur manquent pas.

5) *le choix de la méthode d'enseignement*

Pour avoir de bons résultats dans l'enseignement dans cinq domaines: compréhension orale, expression orale, lecture, expression écrite et traduction, nous employons une méthode plutôt éclectique qui comporte tout ce qui est bon dans toutes les méthodes.

L'enseignement du français se fait pendant deux heures quotidiennement et six jours par semaine. Une leçon ayant un thème composé d'un texte et de plusieurs dialogues doit être terminée en une semaine. Les étudiants travaillent deux jours par semaine au laboratoire où ils font des exercices mécaniques de grammaire et de compréhension orale sous la direction du professeur, le reste du temps ils travaillent en classe où l'approche communicative occupe une grande place. Dès le premier jour, on ne parle que le français en classe. Le professeur fait comprendre aux étudiants de nouvelles structures à l'aide des images et des gestes. Avant de commencer une nouvelle leçon, le professeur demande aux étudiants de faire une préparation: réciter les mots nouveaux, écouter l'enregistrement du texte et lire l'explication de la grammaire dans le but d'élever leur capacité de résoudre les problèmes eux-mêmes. La nouvelle leçon commence par une méthode audio-visuelle, les étudiants écoutent l'enregistrement en regardant les diapos. Après avoir imité l'enregistrement, les étudiants racontent les images en utilisant les mots et les expressions appris. Ensuite, ils font des dialogues selon la situation donnée ou le jeu de rôle. Tous les exercices ont le même thème que le texte. Pour éviter l'interférence du chinois dans leurs exercices, quelques modèles de dialogue se donnent toujours avant la production des étudiants, cela peut limiter les sujets et éviter partiellement des phrases traduites mot à mot du chinois. Quand un dialogue ou un exposé oral est terminé, ce sont les étudiants qui relèvent les fautes et font la correction. Quand les étudiants maîtrisent bien le contenu d'une leçon, le professeur leur demande de faire un exposé. En classe, le professeur joue un rôle de metteur en scène, les étudiants un rôle d'acteur. En dehors de la classe, les étudiants font encore des devoirs écrits concernant la grammaire et une composition sur le même thème que le texte.

Malgré les efforts que nous faisons, les étudiants commettent toujours des erreurs tant à l'écrit qu'à l'oral. Les erreurs sont les manifestations du processus d'apprentissage et fournissent du feedback à la méthode d'enseignement et aux manuels. Il nous faut faire une analyse systématique des erreurs en vue de connaître le cheminement de l'apprentissage et d'améliorer les méthodes d'enseignement.

3.2. Les erreurs les plus fréquentes commises par nos étudiants

En Chine, l'enseignant prête toujours une grande attention aux erreurs commises par les étudiants dans leur apprentissage. En général, la fréquence des erreurs à l'écrit et à l'oral constitue un critère principal d'évaluation de la performance des étudiants, bien qu'il existe une certaine relativité des erreurs. D'après la fréquence des erreurs, l'enseignant donne beaucoup d'exercices aux étudiants en vue de les aider à surmonter ces faiblesses, mais il néglige souvent l'origine de ces erreurs. En tant qu'enseignant, au lieu de nous contenter de relever les erreurs de la production des étudiants, nous devons les analyser en vue d'une amélioration tant dans l'enseignement que dans l'apprentissage. Donc, il nous faut faire une analyse systématique des erreurs.

Nous avons pour corpus de l'analyse 81 copies (48 copies de composition et 33 exposés oraux) sur 9 sujets:

sujets de composition

1. mon projet d'avenir
2. le bricolage
3. tous les camarades de notre classe aiment le sport
4. je n'aime pas le bruit
5. ce que je sais de la France
6. les avantages du sport

sujets d'exposé

7. un voyage à la campagne
8. le sport
9. la vie de M. DUPONT

Ces copies sont recueillies successivement d'une façon arbitraire au cours de l'apprentissage pendant les trois premiers semestres (1er semestre: 12 copies; 2e semestre: 40 copies; 3e semestre: 29 copies).

Comme les étudiants n'ont pas encore appris toute la grammaire du français, ce corpus pouvait refléter seulement leur niveau de français fondamental. La norme de la correction dépend de tout ce que les étudiants ont appris en grammaire.

La méthodologie de S. P. CORDER classe les écarts grammaticaux en deux catégories: fautes et erreurs. Le critère de distinction des deux catégories consiste à voir si le locuteur arrive à les corriger lui-même. Ce qui nous intéresse dans la présente recherche, ce sont les écarts que nos étudiants n'arrivent pas à corriger eux-mêmes. Nous les nommons, dans les pages qui suivent, les erreurs. Ces erreurs nous paraissent intéressantes, parce qu'elles entravent le plus souvent le chemin de l'apprentissage et qu'elles constituent en elles-mêmes un système observable qui jalonne le cheminement de l'apprentissage. Nous ferons un classement de toutes erreurs relevées du corpus selon les catégories suivantes:

1) *les erreurs sur les verbes*

Cette catégorie comprend les erreurs de temps, de mode et de conjugaison. Comme les étudiants se trouvent dans la période de base de l'apprentissage, l'emploi du présent de l'indicatif pour exprimer ce qui s'est passé et ce qui se passera n'est pas considéré comme erreur avant qu'ils apprennent le passé et le futur;

2) *les erreurs sur les articles*

Il s'agit de l'article défini, de l'article indéfini, de l'article partitif, de l'article contracté et de l'article zéro;

3) *les erreurs sur les prépositions*

C'est une catégorie d'erreurs sur toutes les prépositions employées dans la production des étudiants;

4) *les erreurs sur les pronoms*

Y compris le pronom personnel du sujet, le pronom personnel de complément d'objet, le pronom adverbial, le pronom démonstratif et le pronom indéfini;

5) *les erreurs sur l'accord de genre et de nombre*

Par là, on entend l'accord du substantif, de l'adjectif et du participe passé;

6) *les erreurs sur le choix de mots*

Nous mettons dans cette catégorie les erreurs que nos étudiants commettent lorsqu'ils utilisent un mot qui n'est pas conforme au contexte selon le sens, la forme ou l'emploi;

7) *les erreurs sur la syntaxe*

Dans cette catégorie d'erreurs, un des éléments d'un énoncé ne se trouve pas à la place propre à lui;

8) *d'autres erreurs éventuelles*

Il s'agit des erreurs de l'élision, un élément manquant, un élément en excès dans un énoncé.

Comme ce corpus est composé des expressions écrite et orale, les erreurs phonétiques et orthographiques ne font pas partie de l'analyse et leur fréquence n'apparaît pas dans la statistique.

Selon les règles grammaticales que les étudiants ont apprises, nous avons relevé 917 erreurs qui sont classées en 8 catégories susmentionnées selon l'ordre de la fréquence (voir le tableau I).

TABLEAU I:

Fréquence d'erreurs

No	catégorie d'erreurs	fréquence d'erreurs	%
1	sur les articles	172	18,8
2	sur le choix de mots	161	17,6
3	sur les verbes	152	16,6
4	sur la syntaxe	132	14,4
5	sur les prépositions	98	10,7
6	sur les pronoms	72	7,9
7	sur l'accord	65	7
8	d'autres erreurs éventuelles	65	7
	fréquence totale	917	100

Le tableau I montre l'importance de chaque catégorie d'erreurs dans l'apprentissage du français chez les étudiants chinois à la période de base. Les erreurs sur les articles viennent en tête de liste avec une fréquence de 172 et un pourcentage de 18,8. Les quatre premières catégories d'erreurs: les erreurs sur les articles, les erreurs sur le choix de mots, les erreurs sur les verbes et les erreurs sur la syntaxe, ont dépassé respectivement le taux moyen 12,5% et occupent les 2/3 de toutes les erreurs (67,4%).

La statistique de la fréquence des erreurs nous amène à réfléchir sur deux questions.

1) *Ces quatre premières catégories d'erreurs appartiennent-elles aux erreurs de compétence ou aux fautes de performance?*

Selon S. P. CORDER, l'apprentissage d'une langue étrangère est constitué de trois niveaux: niveau présystématique, niveau systématique et niveau post-systématique (niveau de pratique). Au niveau présystématique, l'étudiant ignore totalement le système de la langue-cible, il est incapable d'identifier son erreur. Au second niveau, l'étudiant découvre un système, mais ce système ne se conforme pas entièrement à celui de la langue-cible. Il est probablement capable d'identifier la forme erronée, mais incapable de la corriger. Au niveau de la pratique, l'étudiant est en train d'acquérir un automatisme pour appliquer la règle qu'il connaît, il peut à la fois identifier sa propre erreur et la corriger, les erreurs commises par l'étudiant sont souvent lapsus. À la période de base, nos étudiants apprennent toujours de nouvelles règles et essaient de les utiliser dans la production. Ils passent du premier niveau au second. Ils peuvent corriger parfois quelques erreurs. La fréquence des quatre premières catégories des erreurs est si forte que nous les considérons comme erreurs, bien qu'elles puissent être corrigées par les étudiants si on attire leur attention. De toute façon, cela signifie que la compétence des étudiants est encore faible et qu'ils n'ont pas bien maîtrisé ces règles. Nous tentons de faire une analyse systématique de ces quatre catégories d'erreurs en vue d'une interprétation de leur origine.

2) *La fréquence de ces quatre catégories d'erreurs est-elle significative?*

Selon le tableau I, les étudiants commettent plus d'erreurs sur les articles, sur le choix de mots, sur les verbes et sur la syntaxe. Mais une remarque attire notre attention. Dans l'expression écrite et

orale, les articles et les verbes sont présents dans tous les énoncés; il en est de même pour les mots et la syntaxe. Plus on les utilise, plus on commet des erreurs. Pour que leur fréquence soit significative, il nous faut connaître la fréquence d'emploi de ces règles. Comme la fréquence de l'emploi des mots et de la syntaxe est difficile à compter, nous ne faisons qu'une statistique de la fréquence d'emploi des articles, des verbes et des prépositions, et sur cette base nous établissons la proportion entre la fréquence d'erreurs et la fréquence d'emploi. Ces trois catégories d'erreurs occupent respectivement la première, troisième et cinquième place selon la fréquence.

Le tableau II montre que les erreurs sur les articles occupent toujours la première place tant par rapport à la fréquence totale d'erreurs que par rapport à la fréquence d'emploi. Et les erreurs sur les verbes et sur les prépositions gardent toujours leur même place. Bien que la fréquence d'emploi des articles soit plus faible que celle des verbes, la fréquence d'erreurs sur les articles est plus élevée que celle sur les verbes. Cela signifie que les articles causent plus de problèmes dans l'apprentissage du français.

Les tableaux I et II montrent les difficultés des étudiants chinois dans l'apprentissage du français. Pour avoir une interprétation plus précise de leur origine, je voudrais faire une analyse de ces quatre catégories d'erreurs avec la méthode d'analyse contrastive.

TABLEAU II:

Proportion entre la fréquence d'erreurs et la fréquence d'emploi

	fréquence d'emploi	fréquence d'erreurs	%(1)	%(2)
articles	2152	172	7,99	18,8
verbes	2466	152	6,16	16,6
prépositions	1675	98	5,85	10,6

%(1): pourcentage d'erreurs par rapport à la fréquence d'emploi
%(2): pourcentage d'erreurs par rapport à la fréquence totale d'erreurs

CHAPITRE IV

L'ANALYSE DES ERREURS

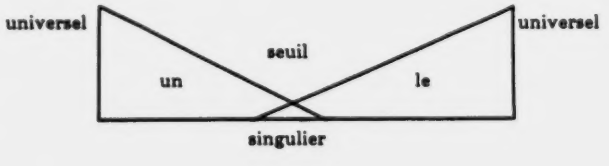
Après avoir fait un traitement quantitatif du corpus, nous avons trouvé les erreurs les plus fréquentes commises par nos étudiants. Ces erreurs, qui apparaissent de façons différentes, n'ont pas la même origine. Pour bien connaître le cheminement de l'apprentissage de nos étudiants, nous allons analyser les quatre premières catégories d'erreurs l'une après l'autre avec la méthode d'analyse contrastive.

4.1. Erreurs sur les articles

4.1.1. *Introduction*

Les articles sont de petits mots qui se placent devant les noms ou devant les adjectifs antéposés. Ils indiquent le genre et le nombre des noms et ils déterminent plus ou moins les noms. Il existe trois sortes d'articles: l'article défini, l'article indéfini et l'article partitif. Quelles sont leurs caractéristiques dans le langage?

Selon la téorie de G. GUILLAUME : "l'article est le signe d'un double mouvement qui porte alternativement la pensée de l'universel au singulier (article *un*) et du singulier à l'universel (article *le*)." (R. VALIN, 1954, p.66)

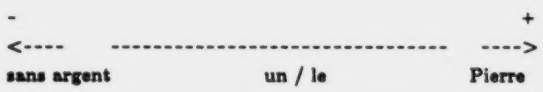


Un indique le mouvement par lequel la pensée part de l'universel en direction du singulier. *Le* reflète le mouvement par lequel la pensée, s'éloignant du singulier déjà atteint, se dirige vers l'universel. Quand on dit "l'homme" ou "un homme", ce que l'article recouvre dans l'esprit, c'est la relation entre l'idée momentanée singulière et l'idée universelle permanente. L'article "le" indique un nom qui se situe dans un champs de vision, large ou étroit, précis ou vague, particulier ou général... Tandis que l'article "un" se présente comme quelque chose de plus tangible. Ces deux articles n'ont de valeur que par rapport aux idées à déterminer. Un nom déterminé par différents articles peut avoir des sens différents. "Le bruit, du bruit, un bruit" -- "le bruit" représente une nature d'impression: aimer le bruit; "du bruit", une impression sensible: faire du bruit; "un bruit", une impression sensible particulièrement brève: un bruit se fait entendre."

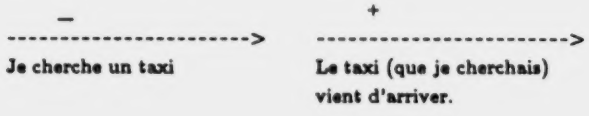
Selon B. POTTIER (1974), la modalité existe dans la communication. Cette modalité se manifeste dans les verbes modaux, les constructions assertives, interrogatives, négatives, emphatique, les relativités et la détermination (l'article). La formation de modalité de l'article est marquée par une opposition fondamentale d'un avant (non encore déterminé, prospectif) et d'un après (déterminé, impliquant un avant, rétrospectifs).

"L'article *un* présente, dans l'intention du locuteur, un élément nouveau, prospectif. L'article *le* présuppose un élément connu, on considère comme tel. Si l'on refuse cette distinction, on a l'article zéro." (B. POTTIER, 1974, p.181).

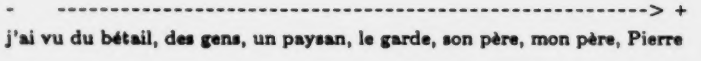
Cette notion peut se figurer sur un axe de détermination progressive. On a l'article zéro aux deux extrêmes:



Ainsi "je cherche un taxi" implique une vision prospective non déterminée, et "le taxi vient d'arriver" une vision rétrospective déterminée.



A. CULIOLI (1970) préconise que tout le langage est constitué des opérations énonciatives qui sont des opérations tantôt d'identification, tantôt de localisation. Étant des traces de surface de ces opérations, les articles se manifestent en trois parties: extraction, fléchage et parcours. L'extraction signifie un prélèvement d'un ou plusieurs éléments hors d'une classe, ou d'une partie hors d'un tout. Le fléchage indique un élément ou une partie particulière que l'on a extrait auparavant d'une classe. Le parcours est une opération par laquelle on "parcourt, ou balaie la classe" (1970, p.10) des éléments nombrables. "Dans le discours français, à l'opération d'extraction correspondent les traces: un, une, il y a un... qui; à l'opération de fléchage, les traces: le, ce, mon; à l'opération de parcours, les traces comme tout, quiconque...." (H. BESSE, 1984, p.47). Les articles font partie du réseau de repérage qui marque la distance de l'énonciateur avec son énoncé. Plus le réseau de repérage est serré, plus la détermination est grande. La détermination maximale est le nom propre. Ce qui peut être illustré par l'axe suivant:



Le système des articles du français est plus compliqué que d'autres langues qui possèdent les articles. Pourtant, le chinois est une langue sans articles. Un nom, qui est déterminé ou non, dépend du contexte et de la nature du nom. Les noms sont partagés en cinq groupes:

1) nom comptable. Ces noms ont respectivement leur classificateur. (Le classificateur est une particule qui marque la nature d'une espèce d'objet).

yi	ben	shu	
un	cl.*	livre	--> un livre
			* cl. classificateur
liang	zhi	bi	
deux	cl.	crayon	--> deux crayons
san	pi	ma	
trois	cl.	cheval	--> trois chevaux

2) nom non-comptable. Ces noms n'ont pas de classificateur à eux. Pour marquer la quantité, on peut utiliser un nom de mesure:

liang	mi	bu	
deux	mètre	tissu	--> deux mètres de tissu

un nom de contenant:

yi	tong	shui	
un	seau	eau	--> un seau d'eau

ou un nom de nombre:

yidianr	shui	
un peu	eau	--> un peu d'eau

yixie	cai	
des	légume	--> des légumes

3) nom collectif. Ces noms n'ont pas de classificateur, on peut utiliser "une partie de", "un grand nombre de" et "des" pour marquer la quantité:

yibufen	shisheng
une partie de	professeur et élève

--> un certain nombre de professeurs et d'élèves

4) nom abstrait. Ces noms suivent souvent un nom qui marque la nature ou un nom de nombre indéfini:

yi	zhong	fengqi	
un	sorte	style	--> un style

5) nom propre. En général, ces noms ne sont pas déterminés d'un nom de nombre.

Quand l'accent est mis sur la quantité, il faut utiliser des noms de nombre dont les équivalents en français sont: des, un peu de, beaucoup de, une partie de.... En cas contraire, le nom apparaît tout seul; il peut désigner un fait général ou un fait particulier, qui dépend du contexte. L'absence de l'article en chinois ne gêne pas la compréhension. Quelques exemples nous aident à bien comprendre comment les Chinois expriment ce que les Français expriment avec les articles.

1. l'article défini en français:

(1)

ren	shi	yaoside
personne	être	mortel

--> L'homme est mortel.

(2)

xiongmao	chi	zhuzi
panda	manger	bambou

--> Le panda mange du bambou.

Les exemples (1) et (2) marquent un phénomène naturel: *ren* (l'homme) désigne tous les êtres humains, *xiongmao* (le panda), tous les pandas. Le nom prend un sens général.

(3) wo hui jia
moi rentrer maison
--> Je rentre à la maison.

(4) ta qu xuexiao
lui aller école
--> Il va à l'école.

Dans les exemples (3) et (4), *jia* (la maison) indique clairement la maison à "moi"; *xuexiao* (l'école), le lieu où il fait ses études. Il n'existe pas d'ambiguïté.

(5) women kan dianshi
nous regarder télé
--> nous regardons la télé.

(6) ta zuo fan
lui faire repas
--> Il prépare le repas.

Les exemples (5) et (6) mettent l'accent sur ce qu'on fait, au lieu de savoir de quelle télé ou de quel repas il s'agit.

(7) wang xiansheng de muqin
wang monsieur de mère
--> la mère de monsieur Wang

(8) Li buoshi bu zai
Li docteur ne...pas être
--> Le docteur Li n'est pas là.

Dans les exemples (7) et (8), le nom est défini par un complément qui se trouve devant le nom. Dans ce cas, le nom ne prend plus un sens général, mais un sens particulier bien défini.

2. l'article indéfini en français

Qu'est-ce que c'est?
(9) zhe shi shu
ce être livre
--> C'est un livre. (ou Ce sont des livres.)

Qu'est-ce que tu vas faire?
(10) wo qu mai shuiguo
moi aller acheter fruits
--> Je vais acheter des fruits.

Dans les exemples (9) et (10), l'accent est mis sur "shu" (livre) et "shuiguo" (fruits) au lieu de leur nombre. Le plus important est de séparer le livre ou les fruits et d'autres objets. La traduction de l'exemple (9) en français peut être "C'est un livre." ou " Ce sont des livres.", car c'est difficile de savoir le nombre de "shu" (livre) selon la phrase en chinois. Si on parle à la fois du "livre" et de son nombre, l'exemple (9) doit être:

zhe	shi	liang	ben	shu	
ce	être	deux	cl.	livre	--> Ce sont deux livres.

Comme "shu" (livre) est un nom comptable, il faut mettre un classificateur devant le nom quand l'accent est mis sur la quantité.

(11)	ni	you	xiongdi	ma?
	toi	avoir	frères	pi.
	--> Tu as des frères?			

* pi.: particule interrogative

La question se pose sur le mot "xiongdi" (frères), le nombre n'a pas d'importance. Si on veut savoir le nombre de frères, il faut employer le pronom interrogatif "duoshao" (combien).

ni	you	duoshao	xiongdi?
toi	avoir	combien	frères
--> Combien de frères as-tu?			

3. l'article partitif en français

Qu'est-ce que tu veux prendre?

(12)	wo	he	cha	
	moi	boire	thé	--> Je prends du thé.

L'exemple (12) répond à la question sur ce qu'on veut prendre au lieu de la quantité. Bien que la quantité ne soit pas indiquée, on peut donner une tasse de thé à l'invité par habitude.

(13)	wo	xihuan	cha	
	moi	aimer	thé	--> J'aime le thé.

En faisant une comparaison entre les exemples (12) et (13), nous pouvons savoir que le mot "cha" (thé) a des sens différents. Dans le (12), c'est une tasse de thé; dans l'exemple (13), c'est un concept général. Pourtant, le mot "cha" (thé) se présente d'une même façon tant dans le (12) que dans le (13). Le sens dépend du contexte.

Cette comparaison montre la différence de la détermination des noms entre le chinois et le français. Le schéma suivant pourrait représenter les points communs et les points différents de la détermination des noms de ces deux langues.

	déterminé par	généralité	déterminé par
chinois	un complément	0	un nom de nombre
	<----------*---------->		
français	le, la, les	le, la, les	un, une... mille
		un, une, des	des, plusieurs
		du, de la	un peu de...
			beaucoup de...

Dans la langue chinoise, un nom apparaît à partir de la généralité, dans laquelle, ce nom a un sens général et la quantité n'a pas d'importance (parfois la quantité se manifeste d'une façon implicite: wo he cha -- Je prends du thé). Si ce nom doit être déterminé, un complément est nécessaire, soit un nom, soit un adjectif possessif ou démonstratif. Si c'est la quantité qui l'emporte, on doit utiliser un nom de nombre. Le français, du point de vue de la détermination des noms, diffère de beaucoup du chinois. Quelle est la fonction de cette différence dans l'apprentissage du français des étudiants chinois? Une analyse des erreurs sur les articles nous aide à y répondre.

4.1.2. *Analyse des erreurs sur les articles*

Selon R. PORQUIER (1977, p.27): "pour le français, quelle que soit la L.1, les erreurs les plus fréquentes concernent généralement les déterminants, les formes verbales...". Il en est de même pour les étudiants chinois. Les tableaux I et II montrent que la fréquence d'erreurs sur les articles occupe la première place tant par rapport à la fréquence totale d'erreurs que par rapport à la fréquence d'emploi. On peut constater que les articles constituent une des plus grandes difficultés pour les étudiants chinois dans l'apprentissage. Son emploi fréquent est une des causes, mais la cause la plus importante réside dans le fait que le système des articles fait partie des difficultés intrinsèques du français. Les articles de la langue française sont compliqués par leurs formes masculine, féminine, singulière et plurielle dans les différentes sortes d'articles: défini, indéfini et partitif. Faute de ce concept dans la langue maternelle, les étudiants chinois ont vraiment de la difficulté à maîtriser cette règle. Tantôt ils s'expriment en recourant à la langue maternelle, tantôt ils confondent les différents articles. Les 172 erreurs sur les articles se manifestent de différentes façons. Le tableau III nous donne une idée générale de ces erreurs.

TABLEAU III:

Erreurs sur les articles

sous-catégories	nombre d'erreurs	%
omission d'articles	41	23,8
confusion du genre	31	18
confusion du nombre	29	16,9
confusion d'articles définis et d'articles indéfinis	22	12,8
articles partitifs	19	11
un article de plus	19	11
négation "de"	6	3,5
articles contractés	5	2,9
total	172	99,9

Le tableau III donne un aperçu général des erreurs sur les articles. Les étudiants commettent plus d'erreurs sur l'omission d'articles, ensuite ce sont les erreurs de confusion du genre et du nombre. Ces trois sous-catégories d'erreurs reflètent justement les caractéristiques de la langue chinoise dont le nom, non déterminé par un article, n'a jamais la distinction de genre et de nombre, et apparaît de la même façon si on n'y met pas l'accent sur la quantité. Cela montre que les étudiants, au lieu de maîtriser le système des articles du français, gardent toujours les habitudes de la langue maternelle dans leur production en français.

Il est certain que les habitudes du chinois les influencent beaucoup dans l'apprentissage. Mais comment et à quel degré? Il nous faut faire une analyse en détail de ces huit sous-catégories d'erreurs sur les articles.

A. l'omission d'articles

* (1) ... directeur de la section
* (2) avec ... classe A

Les mots "directeur" et "classe" sont définis par un complément, donc l'article doit être un article défini au singulier. Pour les étudiants chinois, un mot suivi d'un complément comme dans le cas des exemples (1) et (2) revêt un sens bien clair, et il ne cause jamais d'ambiguïté dans la communication. Les étudiants prêtent attention au sens plutôt qu'à la forme.

* (3) il fait ... cent mètres
* (4) il y a plus ou moins ... bruit.

Il s'agit d'une redondance dans les exemples (3) et (4) selon les étudiants. "cent" est un nombre cardinal qui peut être suivi tout de suite d'un nom: "cent étudiants", "cent pages", "deux cents spectateurs". Pourtant, il faut mettre l'article "un" devant le nombre "cent" pour marquer un sport. Dans l'exemple (4), l'expression "plus ou moins" signifie "à peu près, à des degrés variables". Selon l'idée du chinois, "plus ou moins" revêt déjà le sens de l'article partitif "du".

* (5) la France a ... climat tempéré
* (6) En France, il y a <---> et ... relief varié.

Ces deux énoncés présentent un fait qui est caractéristique des autres, parce que le nom est suivi d'un adjectif. En français, le nom prend un article indéfini quand il est qualifié par un adjectif. Les exemples (5) et (6) doivent être "un climat tempéré" et "un relief varié". Pourtant, dans la langue chinoise, un nom, qui est qualifié par un autre nom, a la même structure que celui qui est qualifié par un adjectif:

(7)	wenhe	de	qihou	
	tempéré	de	climat	--> un climat tempéré
(8)	xuexiao	de	shu	
	école	de	livre	--> les (des) livres de l'école

Dans l'exemple (7), bien que le climat soit qualifié par un adjectif, il faut utiliser "de" pour lier ces deux éléments. Donc, les étudiants trouvent que l'exemple (7) donne le même effet que l'exemple (8) et ils omettent l'article quand un nom est bien déterminé selon le sens comme le cas des exemples (1) et (2).

* (9) elles sont ... excellentes joueuses
* (10) ils sont ... grands amateurs à la télé

Cette sorte d'erreurs est faite sous deux influences, l'une vient de la langue maternelle, l'autre du français. La traduction de l'exemple (9) en chinois est tout à fait comme celle dont l'attribut n'est pas qualifié par un adjectif:

(9)1	tamen	shi	youxiou	de	yundongyuan
	elles	être	excellent	de	joueur
	--> Elles sont d'excellentes joueuses.				
(9)2	tamen	shi			yundongyuan
	elles	être			joueur
	--> Elles sont joueuses.				

Les exemples (9)1 et (9)2 montrent que leur structure est la même. Inspirés par la norme de la traduction en chinois et l'article 0 concernant l'attribut en français, les étudiants omettent l'article dans les exemples (9) et (10) (ici, il faut utiliser "de" selon la règle). C'est une erreur de la surgénéralisation qui se base sur toutes les deux langues.

* (11) les camarades d'usine
* (12) le bêlement de moutons
(13) l'usine d'autos

D'après les étudiants, les exemples (11), (12) et (13) sont d'une même structure, parce que dans tous ces trois exemples c'est un nom qui est déterminé par un complément introduit par la préposition "de". Pourtant ils ne savent pas que les exemples (11) et (12) expriment une appartenance et que l'exemple (13) exprime une nature. Quand le complément de nom marque la nature, on peut utiliser l'article zéro. Cette différence existe aussi en chinois:

(11)1	gongchang	de	tongshi
	usine	de	camarade
(13)1	qiche	chang	
	voiture	usine	

Dans l'exemple (11)1, les deux éléments, qui sont liés par la préposition "de", conservent toujours leur indépendance, leur combinaison est une combinaison momentanée. Mais dans l'exemple (13)1, les deux éléments, qui se sont liés étroitement sans préposition "de", prennent un sens unique. Pourtant, cette règle n'est pas valable dans tous les cas. Voici un exemple:

(14)	waiyu	xueyuan
	langue étrangère	institut

(15) l'institut des langues étrangères

L'exemple (14) est considéré comme un sens unique car il n'existe pas de "de" entre les deux éléments. Mais dans l'exemple (15), la préposition "de" et l'article "les" sont nécessaires pour relier les éléments (des = de + les). De ce fait, pataugeant dans un français perturbé par le chinois, nos étudiants ont vraiment du mal à distinguer ces deux formes.

Les erreurs sur l'omission d'articles démontrent que le concept de la détermination des noms en chinois est différent de celui en français. La "Grammaire Larousse" (1986) donne une définition aux articles: "L'article est l'outil fondamental de la détermination du substantif... Ce n'est pas l'article qui détermine le substantif, mais c'est lui qui indique si le substantif est conçu comme déterminé ou non". Dans la langue chinoise, les noms sont déterminés implicitement, ceci dépend de la nature des noms et du contexte.

B. Confusion du genre

Dans la langue française, tous les noms ont leur genre: masculin ou féminin. Quand un nom désigne un être sexué, il est facile de retenir son genre. Mais il est difficile de comprendre que tous les objets ont aussi leur genre: table, chaise sont féminins, pourtant lit et fauteuil sont masculins. Bien qu'il y ait des signes qui pourraient marquer le genre des noms: le suffixe - age fournit des noms masculins, le suffixe - tion des noms féminins, tous les noms n'ont pas de signe distinctif: revue est féminin; livre, masculin. Dans la langue chinoise, les noms n'ont pas de genre. Il existe des noms distinctifs pour marquer le genre d'un être vivant. "nan" (masculin), "nü" (féminin) sont destinés à désigner les êtres humains; "xiong" (mâle), "ci" (femelle), les animaux et les plantes:

nan	ren	
masculin	personne	--> l'homme
nü	ren	
féminin	personne	--> la femme
nü	laoshi	
féminin	professeur	--> une femme professeur
xiong	shi	
mâle	lion	--> le lion
ci	shi	
femelle	lion	--> la lionne

De ce fait, les étudiants confondent souvent le genre des noms français.

* (1) le Loire
* (2) la Rhône
* (3) le Garonne

"Loire", "Rhône" et "Garonne" sont les noms de fleuves en France. "Loire" et "Garonne" sont féminins, mais "Rhône" est masculin. Face aux noms français, les étudiants, tentant parfois le sort, les accordent avec un article selon leur imagination. Comme on ne peut pas expliquer les genres de tous les noms français aux étudiants, la solution qu'on porte à ce problème est de faire mémoriser les genres des noms aux étudiants.

(4) le mode et la mode

"Mode" féminin désigne une manière passagère d'agir, de vivre, de penser; "mode" masculin, une manière générale avec laquelle un phénomène se présente, et une action se fait. Pourtant, les étudiants ont de la difficulté à distinguer: "vivre à sa mode", "le mode de vie". Même si les étudiants savaient que le mot "mode" a deux sens différents, ils confondraient tout de même leur genre.

* (5) ils aiment le course à pied
* (6) pendant ce soirée

Les étudiants confondent souvent "la course" avec "le cour", "la soirée" avec "le soir". Les deux premiers ont des points communs dans la prononciation; les deux derniers, non seulement dans la prononciation, mais aussi dans le sens. Quand les étudiants ne sont pas sûrs du genre d'un mot, ils se réfèrent souvent à un mot qui a des points communs avec celui-là.

Et pour le reste des erreurs, les étudiants ont oublié vraiment leur genre, ils les accordent avec un article qu'ils trouvent logique. Comme les étudiants chinois ne parlent le français qu'en classe, ils ne peuvent pas retenir le genre de tous les noms appris. Ils apprennent des mots nouveaux en classe, et ils les oublient parfois quelques semaines après, car ils n'ont pas l'occasion de les réviser et de les pratiquer tout le temps.

C. Confusion du nombre

Dans la langue chinoise, les noms apparaissent tout seuls quand l'accent n'est pas mis sur la quantité. Mais on peut savoir la quantité selon le contexte.

wo yao he shui
moi vouloir boire eau
--> Je veux boire de l'eau.

Bien que la quantité ne soit pas marquée, on peut lui passer un verre d'eau ou un bol d'eau selon les habitudes. Au niveau de l'énoncé, il n'y a pas de signe qui indique le nombre du nom; c'est le sens du nom et le rapport de celui-ci avec d'autres éléments de l'énoncé qui définissent implicitement le nombre.

Dans la langue française, ce sont les articles qui indiquent le nombre des noms auxquels, il faut ajouter le "s" quand ces noms sont au pluriel. Influencés profondément par le chinois dans le domaine du nombre des noms, les étudiants chinois mélangent souvent les articles singuliers avec les articles pluriels.

(1) la vallée
(2) la colline
(3) la chaîne

Ces trois noms doivent être au pluriel dans la présentation de la France par les étudiants. Du fait que dans la langue chinoise, le nombre n'est pas présenté explicitement, les étudiants trouvent qu'un nom avec un article défini peut représenter le tout. Une comparaison peut montrer la différence:

faguo	de	shangu,	shanqiu	he	shanmai
France	de	vallée,	colline	et	chaîne de montagnes

xiyinshe	youke
attirer	touriste

--> Les vallées, les collines et les chaînes de montagnes de la France attirent les touristes.

Dans l'énoncé en chinois, le nombre de "shangu" (vallée), de "shanqiu" (colline), de "shanmai" (chaîne de montagnes) ainsi que celui de "youke" (touriste) n'est pas indiqué. Comme tous ces noms ont un complément commun (à part youke) "France", ils sont tous déterminés par celui-ci. Donc, "shangu" (vallée) représente sous-entendu toutes les vallées en France, il en est de même pour "shanqiu" (colline) et "shanmai" (chaîne de montagnes). Les étudiants savent qu'ils doivent accorder ces trois noms avec un article défini en tenant compte du complément du nom "de la France", mais le concept du nombre en français leur manque. La plupart des erreurs de cette catégorie ont la même origine que ceux-ci.

* (4) des fromages
* (5) des bruits
* (6) des viandes

Il s'agit de trois noms non-comptables dans les exemples (4), (5) et (6), leur article doit être un article partitif au singulier. Mais pourquoi les étudiants mettent-ils ces noms au pluriel? En chinois, l'accent qui est mis ou non sur la quantité, provoque deux expressions différentes qui pourraient engendrer deux sortes d'erreurs différentes en français:

(4)1	ta	chi	nailao		(4)2	ta	chi	yixie	nailao
	lui	manger	fromage			lui	manger	des	fromage
	* Il prend fromage.					* Il prend des fromages			

\ /

Il prend du fromage.

L'exemple (4)1 pourrait provoquer une erreur de l'omission d'articles, l'exemple (4)2, une erreur de la confusion du nombre. Le mot "des" est traduit en chinois "yixie", et ce dernier est destiné spé-

cialement aux noms non-comptables pour marquer la quantité qui est plus que "yidianr" (un peu). Donc, les étudiants transfèrent la norme du chinois concernant les noms non-comptables au français.

* (7) ils ont de bonnes santés
* (8) ils ont entendu des bêlements des moutons.

"J'ai une bonne santé", c'est une phrase que les étudiants connaissent bien. Quand le sujet devient au pluriel, les étudiants font tout de suite un accord puisque chacun a une bonne santé. L'exemple (8) se trouve dans le même cas que l'exemple (7), le bêlement est fait par beaucoup de moutons.

D. Confusion d'articles définis et d'articles indéfinis

Dans la langue française, les articles définis sont employés pour marquer une chose ou un être déjà connu, soit dans la phrase, soit dans la pensée; et les articles indéfinis, une chose ou un être non-identifié qui apparaît en général pour la première fois. Pourtant dans la langue chinoise, un nom apparaît de la même façon, soit la première fois, soit la seconde. Lorsqu'un nom s'emploie dans un énoncé, il prend un sens précis en fonction du contexte.

(1) wo jia . you mao
moi famille avoir chat
--> Il y a des (un) chats chez moi.

(2) mao chi laoshu
chat manger souris
--> Le chat mange la souris

Bien que le mot *mao* (chat) ait la même forme dans les exemples (1) et (2) en chinois, la signification est différente. Selon le contexte, le premier est une partie de l'ensemble, et le deuxième toute l'espèce. L'ambigûité n'existe pas. Pourtant, il faut utiliser les articles en français pour préciser le sens des noms. Ce sens, venu de la pensée, apparaît dans l'énoncé par les articles. Les étudiants chinois, ayant la langue maternelle sans articles, ont de la difficulté à distinguer une partie de l'ensemble dans la production en français, car le concept de nos étudiants sur celui-ci n'est pas conforme à celui des Français.

* (3) il peut arranger des postes de radio
* (4) il aime bien des vacances

Comme le nombre n'est pas évident en chinois, les étudiants hésitent souvent sur l'emploi des articles. D'après les étudiants, il ne peut pas arranger tous les postes de radio, donc l'emploi d'un article indéfini est correct. Pourtant, l'exemple (3) marque un fait général, au lieu du nombre de poste de radio. L'exemple (4) est le même cas. Comme il ne peut pas jouir de toutes les vacances, il n'aime que les vacances propres à lui d'où un article indéfini.

* (5) Le vendeur lui montre des autres souliers qui lui plaisent.
* (6) Les uns font de la course à pied, d'autres jouent au volley.
* (7) Chaque après-midi, ils font du sport avec les autres camarades.

Les exemples (5), (6) et (7) montrent que les étudiants confondent "d'autres" et "les autres". Est-ce que ces erreurs ont des rapports avec le chinois? Quand on traduit ces trois phrases en chinois, la cause des erreurs devient claire.

(5)1	shouhuoyuan	gei	ta	kan	ta	xihuan	de	lingwai	yixie
	vendeur	à	lui	regarder	lui	aimer	de	autre	des
	xie.								
	soulier.								

(6)1	yixie	ren	paobu,	lingwai	yixie	ren	dapaiqiu.
	des	personne	courir,	autre	des	personne	jouer au volley

(7)1	... tamen	he	qitade	tongxue	jingxing	tiyuyundong
	eux	avec	les autres	camarade	faire	sport.

En lisant les phrases en chinois, on peut remarquer que les étudiants, tout en traduisant mot à mot du chinois, font la production en français. Dans le dictionnaire français-chinois, "autre" a pour équivalent en chinois "lingwaide"; "des", "yixie"; "les autres", "qitade". Avant de faire la production en français, les étudiants ont déjà une idée dans la pensée, et ils cherchent ensuite les équivalents en français, enfin ils les utilisent dans la production en français. L'exemple (6) semble plus logique que le (5), car les étudiants savaient que la forme "des autres" n'existe pas. Pourtant, ils ont négligé les emplois différents des articles indéfinis et définis. Dans l'exemple (5), le mot "souliers" est déterminé par une proposition relative. Dans l'exemple (6), c'est l'expression "les uns..., les autres..." qui compte. Dans l'exemple (7), il s'agit d'une partie du tout.

* (8) le nouveau moyen
* (9) elle est le grand producteur de blé
* (10) le pays fascinant

Comme un complément du nom peut être un nom ou un adjectif dans la langue chinoise (voir les exemples (5) et (6) de l'omission d'articles), les étudiants trouvent que dans les exemples (8), (9) et (10), l'article employé doit être un article défini puisque le nom est déterminé par un adjectif. Mais en français, quand un nom est qualifié par un adjectif, il faut mettre un article indéfini, sauf si celui-ci indique un objet unique ou le superlatif.

E. les articles partitifs

Dans la langue chinoise, il existe des noms de nombre qui ressemblent aux articles partitifs, mais ils n'apparaissent pas toujours dans les énoncés. Les étudiants utilisent souvent des articles définis au lieu d'articles partitifs, car on n'utilise pas de noms de nombre en chinois dans ces cas. Voici les erreurs commises:

* (1) il y a toujours le bruit
* (2) elle voulait écouter la musique
* (3) il y a l'air pur

Comme tous ces trois mots soulignés font partie des noms non-comptables, on ne peut les accorder en chinois qu'avec les noms de nombre "yixie" (des), "yidianr" (un peu), "henduo" (beaucoup de) en cas de besoin. Mais les exemples (1), (2) et (3) ne manifestent qu'un fait, dont on n'a pas précisé le degré ou la quantité. La traduction des (1), (2) et (3) en chinois peut montrer que la quantité n'est point marquée en chinois.

(1)1 songshi you shengyin
toujours avoir bruit

(2)1 ta xiang ting yinyue
elle vouloir écouter musique

(3)1 you qinjiede kongqi
avoir pur air

En face de ces cas, les étudiants commettent souvent deux sortes d'erreurs: ils utilisent un article défini au moment où la quantité n'est pas importante, ou ils utilisent l'article indéfini "des" (qui est aussi considéré comme article partitif au pluriel) quand l'accent est mis sur la quantité (voir C.).

Les étudiants ont de la difficulté à employer les articles quand ils utilisent le verbe "faire". Les articles utilisés dépendent plutôt du sens des noms et des habitudes de l'usage. Le verbe "faire" peut être suivi d'un article défini: faire la guerre, faire la révolution, faire la lessive; d'un article indéfini: faire une machine, faire un travail faire des études; d'un article partitif: faire du sport, faire du vélo, faire du bruit. Pourtant, il n'existe pas de différence en chinois dans les cas susmentionnés. Les erreurs sont les suivantes:

* (4) faire le sport
* (5) faire la natation
* (6) faire le bricolage

Il faut utiliser un article partitif dans ces trois cas. Mais si le verbe "faire" est remplacé par le verbe "pratiquer", on utilise un article défini. Pourquoi employer deux articles différents tandis que le complément d'objet reste le même? Ce problème est difficile pour les étudiants qui sont encore loin de la langue cible: le français. Une solution efficace est de faire observer les règles aux étudiants au cours des pratiques de la langue.

F. un article de plus

Par là, on entend un article de plus dans un segment. Comment les étudiants pourraient-ils faire une telle erreur, puisque leur langue maternelle est une langue sans article? La plupart des erreurs de cette sous-catégorie viennent de la langue-cible. Ignorant de certaines règles grammaticales, ils s'expriment en recourant aux règles apprises auparavant.

* (1) le dimanche dernier
* (2) jusqu'au minuit
* (3) faire du patin à la glace

Les exemples (1), (2) et (3) sont faits d'après les règles grammaticales dans lesquelles le genre et le nombre des noms se présentent par un article. En apparence, il n'y a pas d'erreurs sur les articles, mais les erreurs existent selon les locuteurs natifs. Dans la langue parlée, il y a toujours des cas particuliers: les énoncés doivent se conformer à l'usage de la langue. Faute de cette connaissance, les étudiants s'expriment selon la grammaire. Ces trois énoncés sont corrects selon les étudiants chinois, mais faux selon les locuteurs natifs. À la période de base, les étudiants ne sont pas capables d'utiliser habilement les règles comme les locuteurs natifs.

* (4) chaque l'après-midi
* (5) le climat de au bord de la mer

Les exemples (4) et (5) sont des erreurs influencées par le chinois et le français à la fois. Après avoir choisi tous les éléments selon les idées en chinois, les étudiants les arrangent selon la structure du français. Ils font plutôt une addition.

(4)1 chaque + l'après-midi = chaque l'après-midi

(5)1 haibianr qihou
au bord de la mer climat

selon l'ordre du français:
le climat + de + au bord de la mer = le climat de au bord de la mer

Mais ils ne savent pas qu'ils doivent supprimer un mot pour lier ces deux éléments.

G. la négation "de"

Les erreurs sur "de" dans la négation ne sont pas nombreuses, car les propositions négatives ne sont pas nombreuses non plus dans la production. Mais les étudiants confondent parfois la négation absolue avec la négation relative. Selon la grammaire, "après une négation absolue, l'article indéfini et l'article partitif se changent en 'de' avec tous les verbes, excepté le verbe être".

* (1) Je fais rarement de sport
* (2) je ne faisais pas souvent de sport

L'exemple (1) n'est pas une négation. En voyant l'adverbe "rarement", les étudiants considèrent l'exemple (1) comme une négation parce que cet adverbe revêt une négation virtuelle. L'exemple (2) est une négation, mais non une négation absolue. Quand la proposition négative possède un adverbe telle que l'exemple (2), la négation tombe sur l'adverbe au lieu du complément d'objet. Par une paraphrase de l'exemple (2), on peut bien comprendre: "je fais du sport, mais pas souvent." Mais, les étudiants utilisent "de" quand ils voient un énoncé posséder l'adverbe de négation "ne...pas".

* (3) il n'aime pas de sport

Bien que l'exemple (3) soit une proposition négative absolue, la négation "de" est inacceptable, car l'article utilisé doit être un article défini quand l'exemple (3) est une proposition affirmative. Cela montre que les étudiants, qui connaissent parfois des règles, ne peuvent pas les utiliser correctement. Dans ce cas, il faut leur fournir l'occasion de pratiquer les règles apprises.

H. les articles contractés

Les erreurs sur les articles contractés ne sont pas nombreuses et la plupart (4/5) sont faites dans l'expression orale.

* (1) Paul reste à le bâtiment
* (2) il a parlé à les camarades

Depuis le premier jour de l'apprentissage, les étudiants n'ont jamais vu la forme "à le", et "à les". Quand ils voient ces erreurs, ils peuvent les corriger eux-mêmes. Ces erreurs sont plutôt des lapsus. Quand ils font un exposé oral, il leur faut parler de tout ce qu'ils veulent dire. Tous les éléments arrivent dans la pensée, ils doivent les mettre en ordre. Comme leur niveau du français est encore faible, ils ne sont pas capables de s'exprimer couramment en français. Parfois, tous les éléments d'un énoncé sortent l'un après l'autre, d'où l'erreur "à...le", et ils n'ont pas le temps de le refaire comme dans l'expression écrite.

4.2. Erreurs sur le choix de mots

4.2.1. *Introduction*

Par erreurs sur le choix de mots, on entend des erreurs que les étudiants commettent lorsqu'ils emploient un mot impropre dans un énoncé. Ces erreurs apparaissent souvent dans la production de nos étudiants, car ceux-ci ne sont pas encore capables de saisir les nuances des mots.

La langue chinoise possède un système lexicologique bien différent des langues indo-européennes. C'est une langue monosyllabique. Un caractère ayant une syllabe constitue en général un monème lexical ou un monème grammatical. Il existe aussi des cas exceptionnels dans lesquels un monème lexical est constitué de plusieurs caractères, et est souvent un emprunt à d'autres langues. Les monèmes lexicaux sont partagés en trois catégories. Dans la première catégorie, un monème lexical peut être employé tout seul comme un mot, ou accompagné d'un autre monème pour constituer un mot composé. Dans la deuxième catégorie, un monème grammatical, qui constitue un mot, ne s'emploie jamais dans les mots composés; ce sont en général les particules modales. Dans la troisième catégorie, un monème grammatical n'est employé qu'avec d'autres monèmes lexicaux. Les affixes font partie de cette catégorie.

Comme la plus petite unité significative se situe sur le caractère dans la langue chinoise, il est facile en général de connaître le sens d'un mot composé. Citons un exemple: "dian", "électricité" en français, peut former plusieurs mots avec d'autres caractères. Ces mots désignent des objets qui ont rapport avec l'électricité.

dian	che			
électricité	voiture	->	trolleybus ou tramway	
dian	deng			
électricité	lampe	->	lampe électrique	
dian	xian			
électricité	fil	->	fil électrique	
dian	bin	xiang		
électricité	glace	valise	->	réfrigérateur
dian	hua			
électricité	parole	->	téléphone	

Bien que le système lexicologique des langues soit différent, on peut toujours trouver des équivalents. Mais on doit mettre les signes " < " ou " > " entre les deux équivalents au lieu du signe " = ". Selon F. de Saussure, le signe linguistique est le résultat de l'association d'un signifiant et d'un signifié. Pourtant, il existe la polysémie quand plusieurs signifiés renvoient à un signifiant unique, c'est-à-dire qu'un mot peut avoir un sens propre et des sens figurés en fonction de contextes différents. Faisons une comparaison entre le français et le chinois.

	mouton		yang	
(1)	un mouton	yi	zhi	yang
		un	cl.	mouton
(2)	manger du mouton	chi	yang	rou
		manger	mouton	viande
(3)	pelisse fourrée de mouton	yang pi	ao	
		mouton	peau	pelisse

D'après cette comparaison, nous pouvons obtenir le résultat suivant: mouton > "yang" selon le sens. Les mots "mouton" et "yang" ont le même sens à la première ligne, par contre, aux deuxième et troisième ligne, on doit ajouter un autre caractère en chinois pour que ce mot ait le même sens que le mot "mouton" en français. L'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas une simple association des équivalents, il faut bien connaître le sens des mots et la circonstance d'emploi.

On peut parfois exprimer une idée en français de plusieurs façons, mais d'une seule façon en chinois, et vice versa. Prenons des exemples. Dans la langue française, on utilise les verbes "pratiquer", "jouer" et "faire" pour exprimer les activités sportives. Voici leur relation paradigmatique:

pratiquer	le	
jouer	au	football
faire	du	

Ces trois expressions ont le même sens. On peut substituer un autre sport tel que le volleyball, le basket-ball, la course... au mot "football". Pourtant, l'expression des activités sportives en chinois est tout à fait différente. On doit utiliser le mot "da" (traduit en français "frapper") pour exprimer les activités sportives qu'on pratique avec les mains telles que:

da	paiqiu		
frapper	volleyball	-->	jouer au volleyball
da	pingpangqiu		
frapper	ping-pong	-->	jouer au ping-pong

Quand on pratique un sport avec les pieds, il faut utiliser le mot "ti". Comme on ne trouve pas son équivalent en français, on peut l'expliquer à l'aide d'une paraphrase: donner un coup de pied à qn ou à qch. On peut faire des phrases suivantes avec le mot "ti":

ta	ti	zuqiu		
lui		football	-->	il joue au football.

La course est aussi faite avec les pieds, mais on doit utiliser le mot "pao" (traduit en français "courir"). Par exemple:

pao	pu		
courir	marche	-->	faire de la course
pao	changpao		
courir	la course de fond	-->	faire de la course de fond

Comme les mots "da", "ti" et "pao" ont chacun leur sens particulier, on ne peut pas substituer l'un à l'autre. Selon le verbe utilisé, on peut connaître la nature d'un sport. Citons un exemple: les Chinois ne connaissent pas bien le golf, mais quand on dit "*da* gaoerfuqiu", on sait bien que ce sport est pratiqué plutôt avec les mains. Dans la langue chinoise, un caractère contient souvent deux parties, la partie gauche et la partie droite; ou la partie supérieure et la partie inférieure. En général, la partie gauche ou la partie supérieure indique le sens. Le caractère "*da*" (frapper) a pour partie gauche un signe "扌", marquant une action à accomplir avec la main. Les mots "tirer", "ramasser", "saisir"... ont tous ce signe pour partie gauche. Le caractère "*ti*" (donner un coup de pied à qn ou à qch) et le caractère "*pao*" (courir) ont le même signe "⻊" pour partie gauche. Ce signe marque une action à accomplir avec le pied. Les mots "sauter", "piétiner", "boiter"... ont tous ce signe pour partie gauche.

Un mot chinois a parfois plusieurs significations en français, par exemple le mot chinois "*jia*":

(1)	wo	hui	jia		
	moi	rentrer	maison	-->	je rentre à la maison

(2)	wo	jia	zhu	zai	Beijing
	moi	famille	habiter	prép.	Pékin
	-->	Ma famille habite à Pékin.			

Dans l'exemple (1), le mot "jia" a pour équivalent "la maison" en français. Dans l'exemple (2), le mot "jia" signifie "la famille" en français. En réalité, le mot "famille" doit avoir pour équivalent chinois "jiating" qui signifie une unité sociale basée sur les liens du sang. Mais dans la langue parlée, on emploie plutôt "jia" à la place de "jiating".

Dans certaines structures du chinois, la fonction des verbes n'est pas évidente. Les noms et les adjectifs qualificatifs jouent parfois le rôle des verbes. Comme nos étudiants y sont déjà habitués, ils ne connaissent pas les verbes sous-jacents dans ces structures. Voici une comparaison:

(3) wo hen re
moi très chaud
--> j'ai très chaud

Dans l'exemple (3), le mot "re" ("chaud" en français), adjectif qualificatif, joue le rôle d'un verbe.

Un autre exemple:
(4)1 wo sishi sui
moi quarante an
(4)2 j'ai quarante ans.
(4)3 I'm fourty.

Dans l'exemple (4)1, nous pouvons voir qu'en chinois un chiffre peut jouer aussi le rôle d'un verbe. On utilise le verbe "avoir" dans l'exemple (4)2 en français, mais le verbe "être" dans l'exemple (4)3 en anglais. Cette caractéristique du chinois fait obstacle aux étudiants dans l'apprentissage des langues indo-européennes, car ils ne trouvent pas d'équivalents entre les langues.

Comme les mots n'ont pas de variations, on ne peut connaître leur nature que selon le contexte et la position.

(5) wo hen haipa
moi très peur --> j'ai très peur.

(6) wo haipa kunnan
moi craindre difficulté --> je crains les difficultés.

Dans l'exemple (5), le mot "haipa" est un adjectif, car il se trouve après l'adverbe "hen" (très) et il n'a pas de complément d'objet. Dans l'exemple (6), le mot "haipa" est un verbe, car il a un complément d'objet. Influencés par cette caractéristique du chinois, nos étudiants commettent souvent des erreurs parce que tantôt ils substituent un nom à un adjectif, et que tantôt ils substituent un adjectif à un nom. Comme le système verbal du français a plusieurs variations et que le professeur fait faire beaucoup d'exercices sur les verbes, nos étudiants ne confondent pas les noms et les verbes.

Comme il n'existe pas d'équivalents parfaits entre deux langues, un dictionnaire bilingue ne peut pas expliquer toutes les nuances entre les équivalents. Ces inconvénients engendrent aussi des erreurs sur le choix de mots. Les verbes "appendre" et "étudier" ont la même explication "xuexi" en chinois dans le "Dictionnaire français-chinois". Pourtant, il existe des nuances entre "apprendre" et "étudier".

Dans certains cas, ces deux verbes sont interchangeables, et dans certains d'autres, ils ne le sont point. Comme les étudiants ne connaissent pas ces nuances, ils trouvent un équivalent dans le dictionnaire et ils l'utilisent dans la production d'où les erreurs sur le choix de mots.

4.2.2. *Analyse des erreurs sur le choix de mots*

À la période de base de l'apprentissage, nos étudiants commettent beaucoup d'erreurs sur le choix de mots, parce qu'ils ne saisissent pas bien leur sens. Dans le corpus, cette catégorie d'erreurs occupe la deuxième place avec une fréquence de 161. Nous allons en faire un classement en vue d'une interprétation.

TABLEAU IV:

Erreurs sur le choix de mots

sous-catégories	fréquence d'erreur	%
verbes	81	50,3
noms	36	22,4
adjectifs	21	13,0
adverbes	16	9,9
locutions et conjonctions	7	4,3
total	161	99.9

Le tableau IV montre que les étudiants commettent plus d'erreurs sur le choix de verbes qui occupent la moitié de toutes les erreurs de cette catégorie. Les erreurs suivantes sont celles sur le choix de noms, d'adjectifs, d'adverbes, de locutions et de conjonctions.

A. les erreurs sur le choix de verbes

Cette sous-catégorie regroupe des erreurs que nos étudiants ont commises lors qu'ils n'ont pas bien distingué les "nuances" de "synonymes". Ici par nuances, nous entendons une nuance de sens, de modalité, d'aspect ou de manière. Ce problème est d'autant plus compliqué qu'il n'y a pas d'équivalents parfaits entre le français et le chinois.

*(1) je <u>ferai</u> professeur

Dans l'exemple (1), les étudiants utilisent le verbe "faire" à la place de "être". Leur sens est bien différent, pourquoi les étudiants les confondent-ils? Premièrement dans la langue française et la langue chinoise, quand on veut connaître le métier que quelqu'un exercera dans l'avenir, on emploie le verbe "faire" dans la question "Que feras-tu dans l'avenir?". Deuxièmement dans la langue chinoise, on emploie le verbe "dang" (servir de..., ou le verbe "faire") au lieu du verbe "shi" (être) dans la réponse. Comme le verbe "être" n'est pas utilisé dans la question en français et en chinois, ni dans la réponse en chinois, les étudiants construisent l'exemple (1) selon le modèle des deux langues.

*(2) il n'est pas très froid.

Contrairement à l'exemple (1), dans l'exemple (2), c'est le verbe "faire" qui est remplacé par le verbe "être". Nous allons faire une comparaison entre les trois langues: le chinois, l'anglais et le français, pour en trouver la cause. Si on exprime l'exemple (2) en chinois, on n'emploie ni le sujet ni le verbe. Voici la traduction en chinois:

(2)b bu tai leng
ne...pas très froid

Dans la langue chinoise, il n'existe pas de sujet impersonnel. Quand on veut exprimer un fait naturel, la phrase commence par l'adverbe ou l'adjectif comme l'exemple (2)b. Le mot "leng" (froid), qualifié par un adverbe, est un adjectif, mais il joue le rôle d'un verbe dans l'énoncé. Si on veut identifier un fait déjà présenté, on doit employer le verbe "être". Voici l'exemple (2)c.

jingtian bu tai leng
aujourd'hui ne...pas très froid
--> Il ne fait pas très froid aujourd'hui.

(2)c shi bu tai leng
être ne...pas très froid
--> C'est ça, il ne fait pas très froid.

L'exemple (2)c montre que l'exemple (2)b possède un verbe sous-jacent, le verbe "être". Dans la langue anglaise, on emploie aussi le verbe "être" pour exprimer l'idée de l'exemple (2)b: It *is* not very cold. Pourtant, on doit employer le verbe "faire" dans la langue française pour exprimer l'idée de l'exemple (2)b. Les erreurs comme l'exemple (2) sont à l'origine de l'interférence du chinois et de l'anglais à la fois.

*(3) en tant que journaliste, il faut avoir une bonne santé
*(4) si un ouvrier parle à un autre ouvrier, il faut parler à haute voix.

Dans la langue française, les verbes "devoir" et "falloir" ont le même sens quand ils signifient une obligation, mais leur emploi est différent. Le premier est employé au sujet personnel, et le deuxième au sujet impersonnel. Quand on traduit ces deux verbes en chinois, on ne voit pas de différence, car leur équivalent en chinois est le même mot "yinggai". Les étudiants commettent les erreurs quand le sujet est à la troisième personne au singulier, car le verbe "falloir" n'a qu'une forme au singulier.

*(5) Monsieur Dupont est très peur.
*(6) il était 65 ans.

Les exemples (5) et (6) ont la même origine. Les étudiants emploient le verbe "être" à la place du verbe "avoir". Quand on exprime les idées des exemples (5) et (6) en chinois, on n'utilise jamais de verbes selon les habitudes, de ce fait on ne connaît pas le verbe sous-jacent pour ces deux énoncés.

Par contre, on emploie le verbe "être" en anglais. Faute de modèle en chinois, les étudiants construisent parfois des énoncés selon les habitudes de l'anglais, tel est le cas des exemples (5) et (6).

*(7) ils ont mis en colère
*(8) Jacques lève de bonne heure
*(9) ils baignent dans les lacs.
*(10) il ne sent pas froid.

Dans la langue française, il existe deux séries de verbes: les non-pronominaux et les pronominaux. Quand un verbe est employé avec un pronom de forme dissyllabique comme je me, tu te..., le sens de ce verbe change. Cela constitue une difficulté pour les étudiants chinois, car ils n'ont jamais vu cette forme tant en chinois qu'en anglais, et ils n'ont pas de modèle à suivre quand ils font la production. Ils confondent souvent ces deux formes de verbes. Les exemples (7), (8), (9) et (10) montrent que les étudiants emploient les non- pronominaux à la place des pronominaux, car c'est la forme non-pronominale qu'ils emploient le plus souvent dans les exercices. Comme les verbes pronominaux se présentent avec différents sens: réfléchi, réciproque, passif et non réfléchi (ou non autonome), les étudiants ont de la difficulté à les distinguer et ils emploient plutôt les non-pronominaux. Ces exemples appartiennent aux différents sens. Dans l'exemple (7), il s'agit d'une expression figée "se mettre en colère", la forme verbale est dite pronominale non réfléchie. Dans les exemples (8) et (9), l'action renvoie au sujet même, la forme verbale est dite pronominale réfléchie. L'exemple (10) est un cas un peu compliqué: si le verbe "sentir" s'emploie à la forme pronominale, on doit employer un adjectif; sinon on doit employer un nom.

Dans le "Dictionnaire français-chinois", les équivalents chinois qu'on donne aux mots français ne peuvent pas parfaitement distinguer les nuances de sens, de modalité, d'aspect ou de manière. C'est aussi une des grandes difficultés dans l'enseignement. Ce n'est pas avec quelques explications que les étudiants peuvent maîtriser les nuances d'un mot. Les étudiants retiennent souvent le sens des mots français par leur équivalent chinois, ils commettent donc les erreurs suivantes:

*(11) Ils n'ont pas raconté ce qu'on doit faire.

Dans l'exemple (11), les étudiants n'ont pas bien distingué le sens du verbe "raconter" de celui de "dire". Mais ces deux verbes ont le même équivalent en chinois:"jiangshu".

*(12) Cette construction a fini à la fin de septembre.

Il s'agit des synonymes "finir" et "terminer". Quand on emploie la voix passive, on utilise plutôt le verbe "terminer".

*(13) les bruits comportent le bruit des machines, des autos, de mauvaises musiques, etc.

Le verbe "comporter" a la même explication en chinois que le verbe "comprendre", les étudiants les utilisent donc dans le même contexte. Pourtant il y a une nuance; le verbe "comporter" a pour définition "comprendre par nature; être muni de...", et le verbe "comprendre": "avoir en soi, être formé de...".

*(14) je trouve ennuyé
*(15) je me sens que je ne suis pas enrhumé.

Dans les exemples (14) et (15), les étudiants confondent les verbes "trouver", "sentir" et le verbe pronominal "se sentir". Dans le contexte des exemples (14) et (15), ces verbes ont la même traduction en chinois:"ganjue", mais leur emploi est différent en français. Le verbe "trouver" s'emploie dans les contextes suivants: (1) trouver qn (ou qch) + adj; (2) trouver que... Le verbe "sentir": (1) sentir + nom; (2) sentir que... Le verbe se sentir": se sentir + adj. Ne pouvant pas distinguer leur nuance, les étudiants croient qu'ils sont interchangeables.

Les étudiants confondent aussi les mots suivants: sortir / partir, entendre / écouter et apprendre / étudier.

B. les erreurs sur le choix de noms

Cette sous-catégorie nous montre que nos étudiants confondent un nom indéfini avec un nom défini, un adjectif avec un nom, et qu'ils emploient une paraphrase à la place d'un nom précis qu'il ne trouvent pas.

*(1) je voudrais être journaliste, j'aime beaucoup ce travail.

Le mot "travail" comprend un sens très vague, il peut représenter beaucoup d'activités déployées pour faire quelque chose, y compris le métier. Dans l'exemple (1), il faut employer le mot "métier", car il s'agit d'une profession au lieu d'une activité quelconque. Quand les étudiants ne trouvent pas de mot approprié au contexte, ils emploient plutôt un mot ayant un sens général pour se faire comprendre. Comme ils n'ont pas suffisamment de vocabulaire au commencement de l'apprentissage, ils recourent à la stratégie de communication. Bien qu'une telle erreur ne gêne pas la compréhension, nous devons apprendre aux étudiants à employer correctement les mots. Voici quelques exemples:

*(2) Les machines font des sons très forts.
*(3) Ils arrosent des salades à la terre.
*(4) La plupart du monde aiment le sport.

Nous pouvons remarquer que dans les exemples (2), (3) et (4), les mots "son", "terre" et "monde", qui ont tous un sens général, englobent le sens de plusieurs mots. Ici, le mot "son" remplace le mot "bruit", le mot "terre" remplace le mot "champs", le mot "monde" remplace le mot "gens". De telles erreurs ont aussi pour cause l'interférence du chinois. Citons un exemple: le mot "terre" est traduit en chinois "di", avec lequel on peut construire beaucoup de mots.

di	qiu	
terre	ballon	--> la Terre
geng	di	
cultivé	terre	--> champs
di	tu	
terre	dessin	--> carte de géographie

Comme la construction d'un mot se base sur un caractère principal, il est facile de distinguer le sens des mots qui ont des points communs. Quand les étudiants ne trouvent pas de mot convenable, ils emploient un mot ayant un sens général selon le concept du chinois. Les erreurs de ce genre reflètent l'insuffisance du vocabulaire français chez nos étudiants.

*(5) Le bruit est un ennemi commun de l'humain.
*(6) Quel malheureux!

Les étudiants emploient un adjectif à la place d'un nom dans les exemples (5) et (6). Après avoir analysé le système adjectival du chinois, on peut connaître les causes de ces erreurs. Dans la langue chinoise, les adjectifs prennent les mêmes formes que les verbes, les noms, les adverbes, à l'exception d'une partie des adjectifs avec le suffixe "de". C'est à l'aide de leur position et du contexte que l'on fait une distinction. Voici quelques exemples:

(7)a zhe jian shi tai weixian
ce cl. action très dangereux
--> Cette action est très dangereuse.

(7)b ta shengming you weixian
lui vie avoir danger
--> Sa vie est en danger.

Le mot "weixian" en chinois a la même forme tant dans l'exemple (7)a que dans l'exemple (7)b. Pourtant, ces deux mots ne sont pas de la même nature: le premier est un adjectif, car il est qualifié par l'adverbe "très"; le deuxième, un nom, car il est le complément d'objet du verbe "avoir".

(8)a ta ouran shaodao zhe ben shu
lui par hasard trouver ce cl. livre
--> Il a trouvé ce livre par hasard.
(8)b zhe shi ouran shijian
ce être imprévu événement
--> C'est un événement imprévu.

Dans la langue chinoise, les adverbes se trouvent en général avant les verbes, et les adjectifs avant les noms. Selon la position du mot "ouran", on peut savoir que le premier est un adverbe, le deuxième un adjectif. Comme les traits distinctifs des mots en chinois ne sont pas toujours évidents, les étudiants confondent les noms avec les adjectifs, surtout quand un adjectif a un équivalent en chinois sans le suffixe adjectif "de".

Les mots du chinois n'ont pas de variations, leur fonction dans un énoncé dépend de la position et des relations syntagmatiques. Quand un mot est composé avec d'autres mots, il peut former plusieurs mots dont le sens est différent. On peut dire que c'est la composition différente de mots qui détermine le sens du mot. Mais un mot français possède de nombreuses variations sur la racine et sur la désinence, ces variations changent leur nature et leur sens. Parfois les étudiants ne distinguent pas ces variations.

*(10) La France est le plus grand pays agricole en Europe excepté la Russe.
*(11) Il doit prendre sa retraité.

Dans les exemples (10) et (11), les étudiants confondent les différents sens des mots de parenté. Le mot "russe" peut désigner la population ou la langue de la Russie, et il peut être aussi un adjectif, mais il ne peut pas représenter le nom du pays de "l'URSS". Dans l'exemple (10), les étudiants substituent le mot "russe" au nom du pays. Le mot "retraité" a une même racine que les mots "retraite" et "retraiter", mais la flexion des désinences change leur sens. Distinguant seulement la désinence "-er" des autres, les étudiants mélangent d'autres désinences.

Faute de vocabulaire, les étudiants font parfois des paraphrases dans la communication pour exprimer leurs idées. Ces paraphrases, qui sont compréhensibles, ne sont pas conformes à l'usage du français.

*(12) excepté le travail des vêtements

Dans l'exemple (12), les mots soulignés représentent "la lessive" selon les étudiants.

*(13) ils viennent de toute la part du pays.

Les étudiants voudraient dire qu'ils viennent de tous les coins du pays. Ne connaissant pas cette expression, ils essaient de s'exprimer avec une expression falsifiée. Quand les adultes apprennent une langue étrangère, ils voudraient bien exprimer toutes leurs idées dans la communication. Comme leurs idées sont beaucoup plus riches que leurs connaissances de la langue cible, ils recourent aux paraphrases pour s'exprimer.

C. les erreurs sur le choix d'adjectifs

Les difficultés du système d'adjectifs français résident plutôt dans le genre, la position et surtout les nuances de sens. Dans cette sous-catégorie d'erreurs, nous n'analysons que les erreurs qui consistent à avoir mal discerné les nuances.

Dans la langue française, il y a une expression "être + adj + de...", qui n'est pas utilisable avec tous les adjectifs. Nos étudiants emploient correctement cette expression selon la structure, mais font des erreurs sur le sens des adjectifs.

*(1) il est gentil de m'enseigner.
*(2) c'est très confortable de dormir longtemps

Si on demande aux étudiants d'évaluer ces deux exemples, ils les approuvent parce que la structure est correcte. Les étudiants ne sont pas capables de choisir un adjectif correct selon le sens. D'après eux, l'exemple (1) signifie qu'il est gentil avec moi quand il m'enseigne.Ils combinent ces deux phrases en utilisant l'expression "être + adj + de...". Pourtant cet énoncé n'est pas correct selon le locuteur natif, car l'adjectif "gentil" ne peut pas être utilisé dans cette circonstance. Dans l'exemple (2), l'adjectif "confortable" a pour équivalent en chinois "shushide" qui peut qualifier une personne ou un objet. Mais le mot "confortable" ne peut qualifier que les objets en français.

Il y a des adjectifs qui sont d'une même racine, mais qui n'ont pas le même sens. Quand on traduit ces adjectifs en chinois, on ne voit pas leur différence en apparence. Prenons l'exemple des adjectifs "fatigué" et "fatigant". Le premier adjectif qualifie un être vivant comme "je suis très fati-

gué", et le deuxième une action comme "ce travail est très fatigant". Ces deux adjectifs ont leur sens respectif, l'adjectif "fatigué" a pour définition "qui indique la fatigue", et l'adjectif "fatigant" "qui cause de la fatigue". Mais lorsqu'on traduit du français en chinois ces deux phrases qui possèdent chacune un de ces deux adjectifs, on ne voit pas la différence. Voyons la traduction:

(3) Je suis très fatigué.
wo hen lei

(4) ce travail est très fatigant.
zhe ge huor hen lei

Les exemples (3) et (4) montrent que ces deux adjectifs n'ont pas de différence quand ils sont traduits en chinois. Parfois, on peut exprimer le sens de l'exemple (4) de la façon suivante:

(4)b zhe ge huor tai lei ren le
ce cl. travail très fatiguer gens pm.

La traduction littérale de l'exemple (4)b est comme ceci: ce travail fatigue beaucoup les gens. Ici, le mot "lei" est un verbe, car il est suivi d'un complément d'objet.

Dans la langue française, il y a beaucoup d'adjectifs de ce genre. Les étudiants confondent souvent ces adjectifs. Voici des erreurs que nous avons relevées du corpus:

*(5) elle (l'eau polluée) est très menacée à notre santé.
*(6) des sources polluées (l'origine)
*(7) je me sens ennuyeuse.

Il s'agit des adjectifs menacé / menaçant, pollué / polluant, ennuyé / ennuyeuse. Ces adjectifs, ayant la même racine, n'ont pas le même sens. Dans la langue française, des participes passés peuvent s'employer comme adjectifs. Il y a aussi des adjectifs qui ont la même forme que les participes présents. Ils qualifient les noms, soit comme épithètes, soit comme attributs, et ils s'accordent avec ces noms en genre et en nombre. Parfois, c'est bien difficile de distinguer les adjectifs des participes. Dans les exemples (5) et (6), les mots "menacé" et "pollué" ont la même forme quand ils sont adjectifs ou participes passés. Quant aux adjectifs "menaçant" et "polluant", ils ont la même forme quand ils sont adjectifs ou participes présents. Les adjectifs qui ont la même forme que les participes présents ont souvent un sens actif; et ceux qui ont la même forme que les participes passés, un sens passif. Dans l'exemple (7), le mot "ennuyeux" a remplacé le mot "ennuyant" qui, non utilisé maintenant, a la même forme que le participe présent. Comme cette distinction n'existe pas en chinois, nos étudiants confondent souvent les adjectifs ayant "-é" et "-ant" comme désinence au début de l'apprentissage.

Selon les habitudes, un adjectif ne peut qualifier que certains noms. Du fait des différences de civilisation et de culture, on n'utilise parfois pas le même adjectif pour qualifier un même nom.

*(8) le bruit est très haut.
*(9) un professeur sportif

D'après l'usage du français, on utilise l'adjectif "fort" pour qualifier le bruit. Et le professeur, qui se charge des cours de culture physique, est un professeur d'éducation physique. Mais dans la langue chinoise, on utilise les mots "da" (grand) ou "gao" (haut) pour qualifier le bruit. Lorsqu'on apprend une langue étrangère, on doit apprendre non seulement sa forme linguistique, mais aussi sa civilisation et sa culture.

D. les erreurs sur le choix d'adverbes

Dans cette sous-catégorie, nous trouvons des erreurs d'adverbes dues à l'interférence du chinois.

*(1)a ...	puisque le sport a si beaucoup d'avantage						
(1)b	jiran	tiyuhuodong	you	ruci	duo	de	haochu
(1)c	puisque	sport	avoir	si	beaucoup	de	avantage

Par la comparaison des exemples (2)a,b,c, nous pouvons remarquer que l'exemple (2)a est tout à fait une phrase traduite mot à mot de l'exemple (2)b. Pourtant, on doit remplacer "si beaucoup de" par "autant de" selon l'usage du français. Encore quelques erreurs de ce genre.

*(2)a	il ne peut pas dormir aussi			
(2)b	ta ye	bu	neng	shuijiao
(2)c	lui aussi	ne...pas	pouvoir	dormir

La structure des exemples (3)a et (3)b est très différente. Nos étudiants recourent au concept du chinois pour produire une structure du français telle que démontre l'exemple (3)a. Mais l'adverbe "aussi" ne s'emploie que dans les énoncés affirmatifs et sa forme négative est "non plus".

*(3)a	j'étais facilement enrhumé			
(3)b	wo hen	ronyi	ganmao	
(3)c	moi très	facile	enrhumé	

L'exemple (4)b, une expression courante en chinois, signifie que quelqu'un attrape souvent le rhume. Les étudiants gardent l'équivalent du mot "ronyi" dans l'exemple (4)a. Mais selon l'usage on doit utiliser l'adverbe "souvent" en français.

*(4)a	pas longtemps, c'était la fête nationale			
(4)b	bu	jiu	shi	guoqinjie
(4)c	ne...pas	longtemps	être	fête nationale

Dans l'exemple (5)a, le mot "pas longtemps" est traduit mot à mot du chinois. Dans la langue chinoise, un caractère constitue en général un morphème et plusieurs morphèmes peuvent constituer un mot composé dont le sens dépend des morphèmes. Dans l'exemple (5)a, les étudiants inventent un mot en fonction de la construction des mots du chinois. Les étudiants ne savent pas que le mot en chinois "bujiu" a pour équivalent en français "bientôt".

E. les erreurs sur le choix de locutions et de conjonctions

En français et en chinois, il existe des locutions et des conjonctions dont la fonction est de maintenir la cohérence des énoncés. Mais il est difficile de mettre le signe " = " entre deux locutions ou deux conjonctions des deux langues. Leur emploi dépend en général de l'usage de la langue et du contexte d'expression. Bien que nos étudiants n'emploient pas encore beaucoup de locutions, ni de conjonctions dans leur expression, les erreurs que nous avons relevées nous disent quelque chose et méritent donc une analyse assez attentive.

Exemples:

*(1) dans l'ensemble, je n'aime pas les bruits.

*(2) dans l'ensemble, on peut suivre les cours de mai à septembre.

La locution adverbiale "dans l'ensemble" doit être remplacée par "en un mot" dans l'exemple (1) et par "en général" dans l'exemple (2). Cette locution a pour explication "de façon général, en négligeant certains détails". Mais les étudiants croient que cette locution peut être employée pour marquer les phénomènes généraux. L'exemple (1), qui marque le point de vue du locuteur vis-à-vis du bruit, est plutôt un *résumé*, au lieu de l'explication d'un fait de façon général. L'exemple (2) marque une action qui se passe *le plus souvent* de mai à septembre. Comme ces locutions ont leur équivalent semblable en chinois, les étudiants ont de la difficulté à distinguer leur nuance.

*(3) parce qu'on ne se connaissait pas bien, on ne s'amusait pas souvent.

*(4) car je suis un peu plus grand, je fais du basket-ball.

Il s'agit d'une confusion de "parce que", de "car" et de "comme" dans les exemples (3) et (4). Ces trois mots ont tous pour équivalent "yinwei" en chinois, mais ils sont différents du point de vue de l'emploi et du sens du français. "Comme" introduit une subordonnée dans laquelle on énonce la cause avec une valeur d'insistance cette subordonnée précède toujours la principale. "Parce que" indique la cause du fait rapporté dans la proposition précédente. "Car" donne une explication, une justification ou une preuve à l'appui de l'énoncé précédent. Dans la langue chinoise, le mot "yinwei" peut s'employer pour traduire ces trois mots français. Ne pouvant pas distinguer les nuances de ces trois mots, les étudiants croient qu'ils sont interchangeables.

*(5) A cause de cela, je connais bien la France.

*(6) A cause de cela, tout le monde est en bonne santé.

Dans les exemple (5) et (6), la locution "à cause de" doit faire place à la locution "grâce à". La locution "à cause de" a pour équivalent en chinois "yinwei" (tout à fait comme les mots "parce que", "car" et "comme"), et la locution "grâce à" peut avoir pour équivalent en chinois "yinwei" ou "quankao". Comme la locution "à cause de" revêt partiellement le sens de la locution "grâce à", les étudiants les trouvent interchangeables. Quand une cause peut être introduite par le mot "yinwei" en chinois (excepté une subordonnée), les étudiants emploient la locution "à cause de" en français au lieu de la locution "grâce à", puisqu'ils préfèrent le sens du mot "cause". Pourtant, la locution "grâce à", opposée à la locution "à cause de", indique un résultat heureux.

4.3. Erreurs sur les verbes

4.3.1. *Introduction*

Les verbes sont des mots qui permettent au locuteur "de décrire, d'apprécier, de situer dans le temps le déroulement des actions ou des événements concernant les êtres et les choses" (Grammaire Larousse 1985). Ils apparaissent dans chaque phrase ou presque et ils constituent, comme les articles, des difficultés majeures dans l'enseignement / apprentissage du français. Ils sont difficiles à apprendre à cause des temps, des modes ainsi que de la conjugaison.

C'est dans le système verbal qu'on observe le plus grand nombre de variations. Les formes des verbes changent selon les modes, les aspects ou les temps et ces variations ont rapport avec le nombre, le genre et la personne. De plus, des participes passés doivent s'accorder parfois avec son sujet, parfois avec son complément d'objet direct quand ce dernier se trouve avant les verbes.

Le système verbal est construit de formes simples et de formes composées. Chaque forme simple exprime le fait que l'action n'est pas encore achevée et elle décrit l'aspect non accompli de l'action. Par contre, chaque forme composée exprime le fait que l'action est achevée et elle décrit l'aspect accompli de l'action. Les formes composées sont constituées d'un auxiliaire (avoir ou être) et d'un participe passé.

Il existe cinq modes: infinitif, participe, subjonctif, impératif et indicatif. Dans chaque mode, on distingue différents temps. Parfois, la modalité verbale peut être remplacée par les adverbes. C'est l'indicatif que l'on utilise le plus souvent tant dans l'expression orale que dans l'expression écrite. Et le passé simple, qui n'existe qu'à l'indicatif, appartient surtout à l'expression écrite.

Le système verbal du chinois est très différent de celui du français. Les verbes, qui ne se conjuguent pas, ne désignent que des actions. Les temps, les aspects et les modes sont présentés à l'aide des noms de temps, des adverbes de temps, des suffixes verbaux "le", "zhe" et "guo" et des particules modales "le", "ne" et "laizhe". Nous faisons d'abord une description du fonctionnement du système verbal du chinois pour mieux interpréter les erreurs des étudiants chinois dans l'apprentissage du français.

1. *description des temps du chinois*

Comme les verbes sont invariables en chinois, les temps sont exprimés par les noms de temps ou les adverbes de temps.

(1) jintian wendu shi ershi du
aujourd'hui température être vingt degrés
--> Aujourd'hui la température est de vingt degrés.

(2) zuotian wendu shi ershi du
hier température être vingt degrés
--> Hier la température était de vingt degrés.

Nous pouvons voir que les exemples (1) et (2) expriment deux faits dont la différence est que le premier fait se passe aujourd'hui et le deuxième hier. *Jintian* (aujourd'hui) et *zuotian* (hier), noms de temps en chinois, sont les thèmes de l'énoncé dans les exemples (1) et (2). Ils désignent le moment où se passe l'événement. Ici le verbe *shi* (être) exprime un état qui marque un aspect non accompli.

(3) mingtian xiaban hou, ni lai zhao wo.
demain sortie du travail après, toi venir chercher moi.
--> Demain tu viendras me chercher après le travail.

(4) zuotian xiaban hou, ta lai zhao wo le.
hier sortie du travail après, lui vernir chercher moi pm.*
--> Hier il est venu me chercher après le travail.
*pm.: particule modale

L'exemple (3) marque une action future à l'aide du nom de temps "mingtian" (demain) et l'exemple (4) une action passée à l'aide du nom de temps "zhuotian" (hier). La différence est que l'exemple (4), différent de l'exemple (2), manifeste l'aspect accompli de l'action, car on a utilisé la particule modale "le".

(5) mingtian tianqi <---> henhao.
demain le temps <être> très bien
--> Demain le temps sera beau.

(6) zuotian tianqi <---> henhao.
hier le temps <être> très bien
--> Hier le temps était beau.

Les exemples (5) et (6) expriment deux états: l'un dans l'avenir, l'autre dans le passé. Seuls les noms de temps les différencient. Mais en français, on pourrait utiliser l'imparfait ou le passé composé pour l'exemple (6): Hier, il faisait beau; Hier il a fait beau. Cela dépend de l'aspect sur lequel on met l'accent. On peut remarquer que les exemples (5) et (6) ne possèdent pas de verbe. Quand l'attribut est un adjectif qui n'a pas le suffixe adjectif "de", tel que "henhao" (très bien) (mais "bai*de*" blanc possède le suffixe adjectif "de"), l'omission du verbe "shi" (être) est obligatoire.

2. *description des aspects du chinois*

Les aspects du chinois sont marqués par les suffixes verbaux "le", "zhe", "guo" et les particules modales "le", "ne" et "laizhe". Les suffixes verbaux se trouvent tout de suite après les verbes, et les particules modales, à la fin de les phrases. Le suffixe verbal "le" et la particule modale "le" expriment en général un aspect accompli dont l'action peut se passer dans l'avenir ou dans le passé. Le suffixe verbal "le" peut exprimer aussi une action dont le début se trouve dans le passé et dont l'effet dure jusqu'à présent. Et la particule modale "le" peut indiquer l'apparition d'une nouvelle action. Le suffixe verbal "zhe" et la particule modale "ne" expriment un aspect non accompli (duratif), qui comme le suffixe verbal "le" et la particule modale "le", ne revêt pas le concept des temps. Le suffixe verbal "guo" décrit un aspect accompli dans le passé, et la particule modale "lai-zhe" une action qui vient de se passer.

(7) xia yu le
tomber la pluie pm. --> Il pleut.

(8) zuotian xia yu le
hier tomber la pluie pm. --> Il a plu hier.

Les deux "le" dans les exemples (7) et (8) sont des particules modales, parce que leur position se trouve à la fin de la phrase, pourtant leur fonction est différente. La première particule modale exprime l'apparition d'une nouvelle action, vu l'absence de noms de temps. Une paraphrase nous aide à bien comprendre: tout à l'heure, il n'a pas plu, mais il pleut maintenant. La deuxième marque une action finie dans le passé, car le nom de temps "zhuotian" indique le temps de cette action et la particule modale "le" la fin de l'action.

(9) mingtian chi le wanfan, wo qu kan dianying.
demain manger suff.v.* le dîner, moi aller voir le film.
--> Demain j'irai au cinéma après le dîner.

(10) chi le wanfan, ta jiu qu sanbu.
manger suff.v. le dîner, lui adv.* aller se promener
--> Aussitôt après le dîner il va (allait) se promener.

(11) yiqian, ta dao le jia, jiu tangxia.
avant, lui arriver suff.v. la maison, adv. se coucher
--> Avant, arrivé à la maison, il se couchait.

*suff.v.: le suffixe verbal
*jiu: adv. exprime un intervalle court entre cette action-ci et celle-là.

Le mot "le" de ces trois exemples est un suffixe verbal parce qu'il se trouve tout de suite après les verbes. Ici le suffixe verbal "le", exprime une action finie. C'est à l'aide des noms de temps et des adverbes de temps que l'on situe l'action dans le temps. Remarquons que l'on n'a pas utilisé "le" dans la proposition principale de l'exemple (11); pourtant il exprime une action dans le passé, car l'accent n'est pas mis sur la fin de l'action. Cette structure ressemble à celle du français "quand...(un aspect accompli), ...(un aspect non accompli).

(12) xia yu ne.
tomber la pluie pm.
--> Il pleut.

(13) Zhuotian zhongwu ta zai shuijiao ne.
hier midi lui prép.* dormir pm.
--> Il dormait hier midi.

(14) ta kan zhe dianshi ne.
lui regarder suff.v. la télé pm.
--> Il regarde la télé.

*zai: préposition, introduit un lieu. Dans l'exemple (13), l'adverbe "là" est supprimé. "zai" exprime un aspect duratif quand l'énoncé est terminé par la particule modale "ne".
*zhe: suffixe verbal, il exprime un aspect duratif et il ne revêt pas le concept des temps.

À travers les exemples (12), (13) et (14), on peut remarquer que la particule modale "ne", comme la particule modale "le", n'exprime pas le temps. Elle désigne une action qui dure dans un certain moment, dont le début et la fin de l'action ne sont pas indiqués. Dans l'exemple (14), l'aspect duratif est marqué à la fois par le suffixe verbal "zhe" et la particule modale "ne". Si l'on supprime le suffixe verbal "zhe", le sens ne change pas, car l'exemple (14) marque plutôt une action durative. Si l'énoncé exprime un état statique tel que:

men kai she ne.
la porte ouvrir suff.v. pm.
--> La porte est ouverte.
le suffixe "she" est obligatoire.

(15) ta xie si laizhe.
lui écrire mots pm.
--> Il écrivait des caractères tout à l'heure.

Par la particule modale "laizhe", on sait que cette personne, qui écrivait des caractères tout à l'heure, n'en écrit plus. Mais on ne sait pas quand elle a cessé d'écrire. Un énoncé ayant la particule modale "laizhe" exprime une action qui vient de se passer.

Parfois, on peut utiliser à la fois deux "le" dans un énoncé, le premier est un suffixe verbal, le deuxième une particule modale. Mais le sens de l'énoncé change.

(16) wo zai zher shu le wu nian.
moi prép. ici habiter suff.v. cinq an
--> J'ai habité ici pendant cinq ans.

(17) wo zai zher shu le wu nian le.
moi prép. ici habiter suff.v. cinq an pm.
--> J'habite ici depuis cinq ans.

L'exemple (16), dans lequel est employé le suffixe verbal "le", marque une action finie qui n'a plus rapport avec maintenant. Pourtant, l'exemple (17), dans lequel sont employés à la fois le suffixe verbal "le" et la particule modale "le", exprime une action qui dure jusqu'à maintenant comme l'énoncé en français "je *suis arrivé* à Québec depuis un an.".

(18) wo jian guo ta le.
moi rencontrer suff.v. lui pm.
--> Je l'ai rencontré.

Comme le suffixe verbal "guo" et la particule modale "le" se trouvent dans l'exemple (18), cet énoncé ne désigne qu'une action finie dans le passé. Le suffixe verbal "guo" ne décrit que l'aspect accompli dans le passé.

3. *description des modes*

L'impératif, comme celui du français, n'est employé qu'à la première personne du pluriel et à la deuxième personne du singulier et du pluriel. Mais l'omission du sujet n'est pas nécessaire.

(18) kan dianshi. (18)b Regarde la télé.
regarder la télé Regardons la télé.
Regardez la télé.

(19) women qu shangdian.
nous aller le magasin --> Allons au magasin.

Les exemples (18) et (19) sont deux énoncés impératifs. Comme les verbes ne se conjuguent pas, on ne sait pas quelle personne est désignée dans l'exemple (18) qui peut donc avoir trois traductions en français (voir l'exemple (18)b). Le sens dépend en général du contexte. Pour éviter l'ambiguïté, on peut utiliser le sujet comme dans l'exemple (19).

Le subjonctif est construit à l'aide des semi-auxiliaires tels que vouloir, aimer, devoir, pouvoir, falloir... Dans les énoncés qui expriment l'appréciation de la réalisation ou de la possibilité, c'est le sens des verbes et le contexte qui comptent.

(20) yingai rang tamen xiuxi.
falloir laisser eux se reposer
--> Il faut qu'ils se reposent.

(21) wo xiang rang ni xue fayu.
moi vouloir laisser toi apprendre le français
--> Je veux que tu apprennes le français.

En chinois, il n'existe pas de conjonction dont la fonction ressemble à celle de la conjonction "que" en français.

Le conditionnel est constitué par la conjonction "ruguo", qui peut se trouver avant le sujet ou après le sujet. Il n'y a aucun problème de temps ni d'aspects. Voyons les exemples suivants:

(22) ni ruguo you kunnan, wo keyi bangzhu ni.
toi si avoir difficulté, moi pouvoir aider toi
--> Si tu as des difficultés, je peux t'aider.

(23) ruguo ni tongyi, women mingtian qu
si toi être d'accord, nous demain aller
changcheng.
la Grande Muraille.
--> Si tu es d'accord, nous irons à la Grande Muraille demain.

Par ces exemples, nous pouvons illustrer la différence du système verbal entre le chinois et le français. En français, les verbes expriment non seulement le déroulement d'une action, mais aussi les temps, les aspects et les modes. Mais en chinois, les verbes n'expriment que le déroulement d'une action. Les temps, les aspects et les modes sont marqués par les noms de temps, les adverbes de temps, les suffixes verbaux, les particules modales et les semi-auxiliaires. Une telle différence empêche les étudiants de maîtriser le système verbal du français, car ils sont beaucoup influencés par le concept du système verbal du chinois.

4.3.2. *Analyse des erreurs sur les verbes*

Le système verbal du français est difficile à apprendre pour les étudiants chinois dont la langue maternelle possède un système verbal très différent. Comme nos étudiants ont appris l'anglais pendant six ans, ils cherchent souvent des équivalents dans la langue anglaise pour mieux comprendre le système verbal du français; pourtant l'écart du système verbal entre ces deux langues est aussi grand. Influencés par la langue maternelle et la première langue étrangère, nos étudiants commettent beaucoup d'erreurs sur les verbes. Dans le corpus, nous avons relevé 152 erreurs sur les verbes qui repré-

sentent un pourcentage de 16,6 par rapport à la fréquence totale d'erreurs (917). Et la proportion de la fréquence d'erreurs par rapport à la fréquence d'emploi des verbes est de 15.9. Ces chiffres démontrent que la compétence des étudiants concernant le système verbal est encore faible, et que les verbes constituent un obstacle que les étudiants doivent surmonter avec effort dans l'apprentissage du français. Comme un verbe conjugué en français indique à la fois le temps, l'aspect et le mode, les étudiants chinois ne sont pas capables de distinguer ces subtilités au commencement de l'apprentissage. Tout en se concentrant sur la communication, ils négligent souvent des variations de verbes dans les différentes circonstances et commettent donc des erreurs que nous classons en 9 sous-catégories dans le tableau V.

TABLEAU V:

Erreurs sur les verbes

sous-catégories	fréquence d'erreurs	%
confusion du présent et du passé	42	27,6
verbes non conjugués	30	19,7
conjugaison	23	15,1
confusion du passé composé et de l'imparfait	18	11,8
désaccord entre le sujet et son verbe	17	11,1
infinitif	10	6,6
confusion des autres temps	7	4,6
auxiliaire	4	2,6
subjonctif	1	0,7
total	152	99,8

Le tableau V nous montre différentes erreurs et leur proportion. La plupart des erreurs font partie de la confusion des temps et de la conjugaison qui constituent justement la lacune dans la langue chinoise. Comme les étudiants débutent dans l'apprentissage, ils emploient plutôt l'indicatif dans la communication. Pourtant, l'indicatif possède plusieurs temps et chaque temps a ses propres circonstances d'emploi. Les étudiants chinois ont du mal à les distinguer, car ils ne trouvent pas d'équivalent dans la langue chinoise, ni dans la langue anglaise (première langue étrangère). Dans leur production, ils emploient souvent le présent pour le passé et vice versa, leur attention étant plutôt centrée sur la communication. Dans le domaine de la conjugaison, tantôt ils utilisent l'infinitif, tantôt ils accordent un verbe singulier avec un sujet pluriel. En vue de connaître l'origine de ces erreurs, nous citerons quelques paragraphes d'étudiants.

A. confusion du présent et du passé

Parmi les 42 erreurs, il y a 32 cas dans lesquels les étudiants emploient le présent à la place du passé. En général, ils utilisent souvent le présent dans leur production pour raconter ce qui s'est déjà passé. Cela a rapport à la méthode d'enseignement. Au début de l'apprentissage, les étudiants écoutent et imitent les énoncés au présent et ils racontent le passé avec le temps du présent dans les exercices, car ils n'ont pas encore appris le temps du passé. Comme ce qu'on apprend au début donne une

impression inoubliable, les étudiants sont habitués à la forme du présent qui occupe la place la plus importante de tous les temps chez les étudiants. Donc, ils utilisent automatiquement les verbes au présent s'ils les conjuguent. Nous allons voir un paragraphe d'une copie pour comprendre ces erreurs.

*(1) Auparavant, ils ont toujours des problèmes de santé, ils sont toujours enrhumés et c'est très facile d'attraper les bronchites. À cause de la maladie, ils ne se sentent pas confortables et ils ne prennent plus autant d'intérêt au travail qu'autrefois.

L'exemple (1) est un paragraphe d'une composition faite à la fin du deuxième semestre. Comme les étudiants ont déjà appris le passé composé et l'imparfait, ils doivent employer le temps du passé pour exprimer ce qui s'est passé. De plus, ce paragraphe commence par l'adverbe "auparavant", on n'a pas d'autres choix que d'employer le passé. Mais les étudiants font une narration comme en chinois. Ils mettent l'adverbe "auparavant" à la position initiale pour déterminer le temps de l'action, et ils racontent l'action avec le présent, le temps qu'ils maîtrisent le mieux. Selon eux, cet emploi ne gêne pas la compréhension, puisque l'adverbe "auparavant" joue le rôle du temps dans les énoncés. L'emploi du temps du passé dans un énoncé introduit par un adverbe de temps indiquant le passé est une redondance pour les étudiants. Une telle erreur apparaît souvent dans la production des étudiants. Citons encore quelques exemples.

*(2) Quelques jours avant, les ouvriers construisent une autoroute en bordure de notre bâtiment.

*(3) Au début de mon arrivée à l'institut, on ne se connaît pas.

Ces erreurs montrent que les étudiants gardent encore les habitudes de la langue chinoise dans l'emploi des temps quand ils s'expriment en français.

Parfois les étudiants mélangent le présent et le passé quand il s'agit d'une action du passé.

*(4) Avant j'étais toujours enrhumée, je ne me sens pas bien.

*(5) À longueur du mois de septembre, les ouvriers ont construit une route tout près de notre bâtiment, on a du mal à s'endormir.

Dans les exemples (4) et (5), les étudiants mettent le premier énoncé au passé, mais le deuxième au présent. Ils savent qu'ils doivent utiliser le temps du passé pour exprimer ce qui s'est passé avant, car ils utilisent bien le temps dans le premier énoncé, pourtant ils commettent une erreur dans le deuxième énoncé. La première partie se trouve après un adverbe de temps qui attire l'attention des étudiants sur le temps qu'il faut choisir; dans ce cas ils en sont conscient. Mais, le concept de la langue chinoise revient quand l'énoncé se trouve loin de l'adverbe de temps. Il arrive que les étudiants utilisent tantôt le passé, tantôt le présent pour raconter une action qui se passait dans le passé.

*(6) Aujourd'hui, ils se lèvent de bonne heure, et ils ont partir à six heures et demie et ils sont arrivés à la campagne à huit heures.

C'est un paragraphe d'un exposé oral. L'adverbe "aujourd'hui" donne aux étudiants l'impression que l'action ne se trouve pas dans le passé. De plus le premier verbe est un verbe pronominal avec lequel les étudiants ont déjà raconté "la vie à l'université". Dans cet exercice, tous les verbes sont au présent. Ils mettent donc le verbe "se lever" au présent. Le deuxième verbe est employé souvent au futur proche dans la conversation comme la proposition interrogative "quand vas-tu partir?" Ici, ils doivent employer le temps passé, mais ils ne sont pas sûrs de son auxiliaire. Donc ils emploient le verbe "avoir" comme auxiliaire et un infinitif qu'ils rencontrent le plus souvent. Le troisième verbe est correctement employé, car c'est cette forme que les étudiants maîtrisent assez bien pour le verbe "arriver". Une telle erreur a son origine dans la méthode d'enseignement: quand le professeur accentue une règle grammaticale, les étudiants oublient parfois d'autres règles.

B. verbes non conjugués

La forme des verbes du français se présente en premier lieu à l'infinitif, forme que rencontrent souvent nos étudiants dans les dictionnaires et les manuels. Sa fonction ressemble à celle des verbes du chinois dans lequel le verbe n'a pas de distinction de temps. Les étudiants connaissent la forme de l'infinitif mieux que ses variations. Dans la catégorie d'erreurs sur les verbes, les étudiants ont commis 30 erreurs de verbes non conjugués. Ces erreurs se trouvent pour la plupart dans l'expression orale (24 / 30). Cela montre que l'expression orale a ses propres difficultés dans l'apprentissage.

*(1) Tous les camarades de notre classe aiment faire du sport. Le matin, on se lève de bonne heure pour faire du sport. Line aime faire de la gymnas, l'autre camarade jouer, Michel et Jacques jouer au ping-pong, Bernard faire du basket et volley, et Henri faire la course au terrain de sport.

Nous n'avons souligné que les erreurs de l'infinitif dans l'exemple (1). Ce paragraphe commence par un temps correct. Les étudiants mettent les verbes au présent pour exprimer une action habituelle, mais ils utilisent ensuite l'infinitif pour raconter une série d'actions. Pourquoi cette erreur? Parce que les étudiants ne sont pas encore capables d'accorder tout de suite un verbe avec son sujet. Dans la production, ils cherchent d'abord un infinitif et ils font la conjugaison ensuite. Ils ont le temps de bien réfléchir quand ils s'expriment en écrit. Par contre dans l'expression orale, les mots apparaissent l'un après l'autre d'une part, et les étudiants prêtent une plus grande attention au sens global de la communication d'autre part. Les verbes sont donc employés sous une forme que les étudiants connaissent le mieux.

*(2) Après la course (les cours), nous souvent faisons du sport, jouer au volley, jouer au basket, au football, faire de la course, faire de la gymnas dans la cour.

Dans L'exemple (2), le locuteur, énumérant ce que les étudiants pratiquent comme sports, utilise une série d'infinitifs pour introduire des sports. A l'aide d'une comparaison des deux langues, nous trouverons la cause de ces erreurs.

(2)b	xia	ke	hou,	women	jingchang	jingxing				
	sortir	les cours	après,	nous	souvent	faire				
	tiyuduanlian,		da	paiqiu,	da	lanqiu,	ti	zuqiu,		
	sport		faire	volley,	faire	basket	faire	football		
	paobu,			zuo	cao.					
	faire de la course			faire	gymnas					

Dans cette comparaison, nous avons remarqué que l'exemple (2) revêt une structure semblable à l'exemple (2)b dans lequel on utilise des verbes pour faire une énumération. Comme le sujet n'est pas important dans l'énumération, le locuteur cite des sports avec l'infinitif. De plus, il garde la position de l'adverbe "souvent" avant le verbe selon les habitudes de la langue chinoise. On peut dire que l'exemple (2) est construit de mots français, mais suivant une structure du chinois. Pourtant, dans la langue française, l'énumération est faite en général avec des noms; si le verbe est important, on doit mettre en même temps le sujet pour construire une phrase.

C. erreurs de conjugaison

Par les erreurs de conjugaison, on entend une conjugaison fausse du point de vue morphologique. Nous allons analyser ces erreurs selon les points de vue suivants: 1. la désinence n'est pas conforme au sujet; 2. le participe passé est faux; 3. la racine est fausse.

*(1) je peut
*(2) j'avait
*(3) nous faison

Dans les exemples (1), (2) et (3), les étudiants commettent des erreurs sur la lettre finale. Ces erreurs n'ont pas rapport avec la langue chinoise tant du point de vue morphologique que du point de vue du concept. Pourtant, la forme de l'anglais les influence parfois dans l'apprentissage du français. Quant à la conjugaison des verbes en langue anglaise la consonne finale se prononce; cela peut aider les étudiants à retenir les mots. Mais dans la langue française, la consonne finale ne se prononce pas en général. Il arrive que les étudiants oublient la consonne finale ou qu'ils accordent une consonne inconvenable avec la racine: tantôt le "t" à la première et à la deuxième personne, tantôt le "s" à la troisième personne selon les habitudes de l'anglais dans l'expression écrite.

*(4) il a prévit
*(5) ils ont propose
*(6) ils ont voyé

Les étudiants font des erreurs sur le participe passé dans les exemples (4), (5) et (6). Ils oublient souvent l'accent aigu du participe passé pour les verbes du premier groupe. Quant aux verbes irréguliers, ils emploient un participe passé selon leur imagination quand ils n'en sont pas sûrs. L'exemple (6) est une erreur de la surgénéralisation. Quand on conjugue les verbes "voir" et "envoyer" au présent de l'indicatif, on peut remarquer que leurs formes sont ressemblantes du point de vue phonétique, surtout au pluriel où on trouve "nous voyons", "nous envoyons", "vous voyez", "vous envoyez", "ils voient", "ils envoient". Les étudiants emploient donc un participe passé avec le verbe "voir" selon l'exemple du verbe "envoyer", parce que ce dernier a un participe passé comme les verbes du premier groupe. Parfois ils utilisent l'infinitif comme participe passé quand ils l'oublient et ils commettent les erreurs telles que "ils *ont partir*", "ils ont *voir*".

*(7) il produise
*(8) ils devoient
*(9) les étudiants suivis les cours

Les erreurs dans les exemples (7), (8) et (9) sont une déviation d'autres formes du même verbe. L'exemple (7) "il produise" est une altération de "ils produisent". Dans l'exemple (8), le verbe "devoir" se conjugue comme le verbe "voir", puisque ces deux verbes ont un point commun "- voir". Les étudiants conjuguent souvent les verbes en fonction d'un modèle quand ils n'en sont pas sûrs. L'exemple (9) est un cas particulier, dans lequel les étudiants font la conjugaison en recourant au participe passé. Cette erreur est rare dans la production des étudiants, car les étudiants maîtrisent les formes de l'indicatif mieux que les autres formes.

On peut remarquer que parmi les 23 erreurs de cette sous-catégorie, la conjugaison incorrecte de verbes du troisième groupe est de 18 fois, le reste est du premier groupe où manque l'accent aigu au participe passé. La conjugaison des verbes du troisième groupe est difficile à maîtriser à cause des variations nombreuses. Les verbes, qui ont la même terminaison telles que - oir, - dre, - ir..., ne se conjuguent pas de la même façon. Prenons l'exemple de "pren*dre*" et de "ren*dre*". À cause de l'irrégularité des variations, les étudiants commettent souvent des erreurs sur les verbes du troisième groupe: ils prennent la forme de l'infinitif et les formes du présent de l'indicatif comme modèle dans la production.

D. confusion du passé composé et de l'imparfait

Dans le paragraphe A, nous avons déjà vu que les étudiants emploient souvent le présent à la place du passé, parce que la conjugaison des verbes au présent est la plus fréquente de tous les temps dans les exercices. Quand ils savent qu'ils doivent employer le temps du passé, ils confondent souvent le passé composé et l'imparfait qui sont employés le plus fréquemment quand on raconte une action dans le passé. Selon la "Grammaire Larousse" (1985), le passé composé marque l'aspect accompli, l'imparfait l'aspect non accompli. Ce dernier convient parfaitement à l'expression de la durée de l'action, dont il ne marque ni le début ni la fin. On peut le qualifier de "présent en cours dans le passé". Nos étudiants, pouvant citer leur définition, les confondent souvent dans la pratique, car le concept concernant l'action accomplie et la durée de la langue chinoise est différent de celui de la langue française.

*(1) Avant, je n'avais pas de travail, je suis resté dans ma maison toute la journée.

*(2) Dans le couloir, il y avait des gens qui sont allés et venus, bavardaient à haute voix et riaient.

Dans les exemples (1) et (2), les étudiants emploient le passé composé à la place de l'imparfait. Il s'agit d'une description dans laquelle le début et la fin ne sont pas marqués dans ces deux exemples, pourquoi les étudiants mettent-ils un passé composé parmi les imparfaits? Cela provient des exercices que les étudiants font en classe. Dans les exercices, ils voient souvent la forme du passé composé des verbes "rester", "aller" et "venir", et ils emploient souvent cette forme dans la conversation. Cependant, l'imparfait y est rare, surtout pour les verbes qui marquent souvent une action accomplie. Par contre les étudiants n'utilisent jamais le passé composé du verbe "avoir" pour remplacer l'imparfait, parce qu'ils ne voient pas souvent la forme "il a eu", ou "j'ai eu" dans le manuel et dans la conversation. Les étudiants utilisent souvent les formes de verbes qu'ils voient le plus souvent dans les exercices; ces derniers, en un sens, jouent un rôle très important dans l'apprentissage. On peut dire que ces erreurs sont dues à la méthode d'enseignement. Pourtant, le chinois et le français ont des points communs sur l'aspect accompli et l'aspect non accompli. Voyons la traduction de l'exemple (1) en chinois.

(1)b	guoqu,	wo	mei	you	gongzuo,	wo	sheng	tian
	avant,	moi	ne...pas	avoir	travail,	moi	toute	la journée
	dai	zai	jia	li				
	rester	prép	maison	dans	(zai ... li = dans)			

Nous avons déjà expliqué l'aspect accompli du chinois dans l'exemple (8) de l'introduction. Si on veut désigner une action finie, il faut utiliser le suffixe verbal "le" et la particule modale "le". Comme il n'y a pas de signe de l'aspect accompli dans l'exemple (1)b, on doit utiliser l'imparfait en français. Cette règle peut être utilisée dans la plupart des cas, sauf le cas de l'exemple (7) de l'introduction où la particule modale "le" exprime l'apparition d'une nouvelle action et le cas de l'exemple (17) de l'introduction où le suffixe verbal "le" exprime une action qui, ayant le commencement dans le passé, dure jusqu'à maintenant. Mais, il est difficile parfois de distinguer cette différence dans la langue française. Les étudiants commettent les erreurs telle que l'exemple (3).

*(3) A ce moment-là, il a fait du vent et le vent a pénétré jusqu'à la moelle des os.

Voici la traduction de l'exemple (3) en chinois:

(3)b	zhe	shihou,	gua	feng	le,	feng	chuitou	le
	ce	moment	souffler	le vent	pm.	le vent	pénétrer	suff.v.
	jilianggu.							
	la moelle des os							

Dans l'exemple (3)b, on utilise la particule modale "le" dans le premier énoncé et le suffixe verbal dans le deuxième énoncé. Ici, on fait une description de l'apparition du vent au lieu de la fin du vent, et cette situation durait à ce moment-là. On doit employer l'imparfait dans l'exemple (3). Le point clé est de bien distinguer "le" marqueur d'une action finie de "le" marqueur d'une nouvelle action ou d'une action qui dure jusqu'à présent. Si les étudiants comprennent cette nuance, ils peuvent mieux maîtriser le passé composé et l'imparfait.

*(4) Ma soeur et moi, nous habitions chez nos grands-parents pendant une semaine.

Cet exemple est justement le cas que l'exemple (16) de l'introduction a expliqué. Mais aux yeux des étudiants, cette action, qui dure une semaine, est bien différente de l'action marquée par le verbe "aller" ou "venir", donc ils préfèrent l'imparfait. Mais selon la grammaire, pour une action accomplie dans une durée de temps précise ou dans des limites de temps précis, il faut employer le passé composé. Même si nous examinons l'exemple (4) du point de vue de la norme du chinois, il marque aussi une action finie au moyen du suffixe verbal "le". Il est question du concept de l'aspect duratif.

E. désaccord entre le sujet et son verbe

Cette catégorie d'erreurs fait partie des erreurs de conjugaison. Il s'agit des erreurs que nos étudiants ont faites lorsqu'ils accordent un verbe au pluriel avec un sujet au singulier, ou un verbe au singulier avec un sujet au pluriel. Je voudrais les extraire des erreurs de conjugaison pour une interprétation plus précise.

*(1) le bruit des machines nous empêchent de nous reposer

Il est question du désaccord entre le sujet et son verbe dans l'exemple (1). Les étudiants mettent le verbe "empêcher" au pluriel pour le sujet "le bruit des machines" au singulier, puisqu'ils voient le mot "machines" qui est au pluriel. Cette catégorie d'erreurs apparaît souvent quand le sujet a un complément de nom. Plus le sujet est long, plus les étudiants commettent ce genre d'erreurs.

*(2) Jacques et Gaspart sort à six heures.
*(3) Bernard et Michel fait souvent du sport.
*(4) Le directeur et son ami a fêté son départ.

Le point commun de ces trois exemples est que le sujet est composé de deux éléments dont chacun est au singulier. C'est justement à cause du singulier de chaque élément du sujet que les étudiants mettent le verbe au singulier. Ces erreurs apparaissent souvent dans l'expression orale, car ils gardent souvent en mémoire le dernier mot avec lequel ils font l'accord.

*(5) Les voix des gens atteint parfois des limites à peine supportable.

Le verbe "atteindre" est un verbe irrégulier, et ses formes au pluriel sont très différentes de celles au singulier et de l'infinitif. De plus, ce verbe n'apparaît pas souvent dans les exercices ni dans les textes, donc les étudiants ne connaissent pas bien la conjugaison de ce verbe. Dans le texte que les étudiants ont appris, ce verbe se présente à la troisième personne au singulier: "le bruit *atteint* parfois des limites à peine supportable." Les étudiants, tout en gardant la structure et la plupart des éléments de l'énoncé, ne changent que le sujet, d'où une erreur du désaccord entre le sujet et le verbe. Une telle erreur apparaît au moment où les étudiants veulent imiter une belle phrase du texte pour exprimer autre chose. Regardons encore quelques erreurs de ce genre.

*(6) Pas mal de maladies est à l'origine du bruit.
*(7) Les Français a une riche tradition révolutionnaire.
*(8) L'industriel ont toujours le dernier mot.

La cause de ces trois erreurs est la même que l'exemple (5). Les parties soulignées sont extraits des textes, et les étudiants ont changé seulement le sujet. Dans la langue chinoise, les verbes ne se conjuguent pas et il n'existe pas d'accord entre le verbe et son sujet. De ce fait, les étudiants ont de la difficulté à maîtriser totalement les formes des verbes du français. Quand ils se concentrent sur les verbes, ils peuvent commettre des erreurs sur les articles, sur la structure..., quand leur attention est centrée sur la structure, la conjugaison des verbes serait erronée. Si le professeur fait une remarque sur l'accord entre le verbe et son sujet, les étudiants peuvent corriger une partie d'erreurs. Mais ils font encore ces erreurs dans d'autres productions. Cela montre que la compétence en français des étudiants est encore faible. Récitant des règles grammaticales, ils ne sont pas encore en mesure de les pratiquer correctement dans la communication. Il faut fournir aux étudiants plus d'occasion de pratiquer ce qu'ils ont appris.

F. erreurs sur l'infinitif

Dans cette sous-catégorie d'erreurs, les étudiants conjuguent un verbe quand ce verbe doit être à l'infinitif.

*(1) nous voulons sortons
*(2) il doit cherche un coin tranquille

Les exemples (1) et (2) possèdent chacun deux verbes, le premier est un semi-auxiliaire. Selon la grammaire, si on emploie un semi-auxiliaire et un verbe dans une phrase, le verbe doit être à l'infinitif. Pourtant, les étudiants conjuguent tous les deux verbes. Une telle erreur est faite quand les étudiants mettent un accent extrême sur l'accord entre le sujet et son verbe.

*(3) J'écoutais le merle siffle.
*(4) Ils voient une fermière travaille les champs.

Dans la langue française, une partie de verbes tels que voir, écouter, entendre... peuvent avoir un infinitif comme complément d'objet direct, et ce dernier peut avoir son propre sujet comme dans les exemples (3) et (4). Mais les verbes dont la fonction est un complément d'objet direct doivent être toujours à l'infinitif. Dans les exemples (3) et (4), les étudiants conjuguent le deuxième verbe pour qu'il s'accorde avec son propre sujet. La structure de ces deux exemples est la même que celle de leur traduction en chinois. Voici la traduction de l'exemple (3).

(3)b	wo	ting	niaodong	changge
	moi	écouter	le merle	siffler

Bien que la structure soit la même, la différence existe. Dans la langue chinoise, le deuxième verbe peut avoir un changement de temps pour lequel on peut ajouter un suffixe verbal ou une particule modale. Voici l'exemple (3)c.

(3)c	wo	tingjian	niaodong	changge	le
	moi	entendre	le merle	siffler	pm.

Dans l'exemple (3)c, la particule modale "le" signifie une action finie. Mais dans la langue française, c'est le premier verbe qui se conjugue et qui prend la responsabilité du temps et de l'aspect. La traduction de l'exemple (3)c en français est celle-ci:

J'ai entendu le merle siffler.

Les étudiants composent les exemples (3) et (4) selon les habitudes du chinois.

*(5) il se lève très tôt pour respire l'air pur.
*(6) je lui propose de voyage à la campagne.

Les deux verbes soulignés dans les exemples (5) et (6) sont introduits par les prépositions "pour" et "de"; dans ces cas, les deux verbes doivent être à l'infinitif. Comme les étudiants trouvent que les verbes "respirer" et "voyager" ont pour agent "il" et "lui", ils conjuguent ces deux verbes pour que ces derniers soient conformes à leur agent. Ces erreurs apparaissent quand les étudiants se concen-

trent trop sur l'accord entre le verbe et son sujet. Si le professeur pose la question "Est-ce qu'on peut conjuguer un verbe qui se trouve après une préposition?", les étudiants peuvent corriger tout de suite l'erreur.

Comme les erreurs sur la confusion des autres temps, sur l'auxiliaire et sur le subjonctif ne sont pas nombreuses, nous n'en ferons plus l'analyse. Mais cela ne signifie pas que les étudiants les maîtrisent bien.

4.4. Erreurs sur la syntaxe

4.4.1. *Introduction*

La syntaxe d'une langue est un assemblage de mots selon les règles propres à cette langue pour former des propositions. Cet assemblage marque une relation entre ces mots sur l'axe syntagmatique.

Les syntagmes sont les unités de la syntaxe, ils sont construits en général par trois procédés:" 1). par juxtaposition; 2). par accord (ou congruence); 3). par rection." (A. SAUVAGEOT, 1985, p.27).

Par une analyse contrastive élémentaire, nous avons constaté que la syntaxe chinoise est formée essentiellement par la juxtaposition, et que la syntaxe française est formée surtout par l'accord et la rection. En effet, contrairement à la grammaire française, les mots chinois n'ont pas de variations, ni de genre évident, leur fonction ne dépend que de leur position dans les propositions.

Influencés par la langue maternelle, nos étudiants commettent beaucoup d'erreurs sur la syntaxe. Pour bien connaître l'origine de ces erreurs, nous présenterons dans les pages suivantes la syntaxe du chinois en la fragmentant en six syntagmes principaux:

(1) sujet + prédicat

Ce syntagme représente une relation entre ce dont on parle et ce que l'on dit comme commentaire. Le sujet se trouve avant le prédicat, comme le français.

Ex: she fu hua / zhen mei
ce cl. tableau vraiment beau
--> Ce tableau est vraiment beau.

ta / zou le
lui sortir suff.v.
--> Il est sorti.

pingguo / chi le
pomme manger cl.
--> La pomme, on l'a mangée.

Dans les exemples susmentionnés, le signe " / " sépare le sujet et le prédicat. Si nous regardons de près les prédicats dans ces trois exemples, nous pouvons remarquer de nettes différences entre eux: dans le premier syntagme, le prédicat est composé d'un adverbe et d'un adjectif; dans le deuxiè-

me syntagme, le prédicat est composé d'un verbe et d'un suffixe verbal "le", marqueur du temps passé; dans le troisième syntagme, le prédicat est composé d'un verbe et d'un marqueur "0" de la voix passive.

(2) verbe + complément d'objet

Ce syntagme marque une relation entre l'action et le complément qui subit l'action, que ce complément soit un être animé ou non animé.

Ex: chi / fan
manger repas --> prendre le repas

xi / yifu
laver vêtement --> faire la lessive

xihuan / kan dianying
aimer voir film --> aimer voir le film

La grammaire chinoise considère aussi certains compléments circonstanciels de temps et de lieu comme compléments d'objet. Ce qui est très différent de la grammaire française, et mérite donc notre attention. Sans aller trop loin pour en analyser la cause, des exemples sont nécessaires:

Ex: qu / Beijing
aller Pékin --> aller à Pékin

shu / yi ge xingqi
habiter un cl. semaine
--> habiter pendant une semaine

La partie qui se trouve avant le signe " / " est le verbe, et celle après le signe " / " est le complément d'objet. La préposition existe en chinois, mais on n'utilise pas de préposition dans les cas susmentionnés.

(3) verbe + complément

Après le verbe, se trouve souvent un complément, qui marque le degré, le résultat et l'orientation du mouvement.

Ex: ji / ku le
s'inquiéter pleurer suff.v.
--> s'inquiéter et pleurer

shan / wen
se tenir debout équilibre
--> se tenir bien

ban / chuqu
déménager sortir
--> sortir qch de (un lieu sous-jacent)

wanr / de gaoxing
s'amuser prép. content
--> s'amuser joyeusement

Le signe " / " sépare le verbe et le complément, ce dernier peut être un verbe, un nom ou un adjectif. Le premier exemple est composé de deux verbes dont le deuxième marque le degré de l'état "s'inquiéter". Faute d'un tel syntagme en français, on peut expliquer cet exemple par la paraphrase suivante en français: il est inquiet jusqu'à en pleurer. Si le complément est un adjectif, on doit employer la préposition "得" "(de). Pourtant, son équivalent français est "verbe + adverbe" comme nous l'avons présenté dans le quatrième exemple ci-dessus.

(4) qualificatif + noyau

Ce syntagme marque la qualification d'un nom, d'un verbe ou d'un adjectif.

Ex: xuexiao de / tushuguan
l'école prép. bibliothèque
--> la bibliothèque de l'école

gao / shuiping
haut niveau
--> un haut niveau

jingchang / qu
souvent aller
--> aller souvent...

kao / baishu
rôtir patate douce
--> patate douce rôtie

hen / jiandan
très simple
--> très simple

La partie qui se trouve avant le signe " / " est le qualificatif, ce qualificatif peut être un nom, un adjectif, un adverbe ou un verbe. La partie après le signe " / " est le noyau, ce noyau peut être un nom, un verbe ou un adjectif. Le syntagme "qualificatif + noyau" est typiquement chinois. Et si nous cherchons à en trouver un équivalent français, nous aurons en général un syntagme dans un ordre renversé: "noyau + qualificatif". Ce chassé-croisé constitue une difficulté dans l'apprentissage de nos étudiants.

(5) juxtaposition de mots

Beijing, Changhai, Tianjing shi zhongguo de san da chengshi
Pékin Changhai Tianjing être Chine prép. trois grand ville
--> Pékin, Changhai et Tianjing sont les trois grandes villes de la Chine.

ta	tiantian	paobu,	youyong,	da	pingpangqiu
lui	chaque jour	faire de la course	nager	faire	pingpong

--> Chaque jour, il fait de la course, de la natation et joue au ping-pong.

ta	you	gaoxing	you	shaoji
lui	adv.	content	adv.	inquiet

--> il est content et inquiet à la fois.

Dans les exemples ci-dessus, les éléments soulignés sont tous égaux, autrement dit, ils sont sur un même plan. Ces exemples montrent bien que dans une proposition chinoise, les sujets, les attributs ou les prédicats peuvent être juxtaposés.

(6) verbe + verbe ; prép + complément + verbe

Ce syntagme regroupe deux verbes.

qu	/	kan	bing		
aller		regarder	maladie	-->	aller voir le médecin
lai	/	chi	fan		
venir		manger	repas	-->	venir manger

tang	zai	chuang	shang	/	kan	shu
se coucher	prép.	lit	sur		lire	livre

--> lire au lit

jiao	ta	/	huelai		
appeler	lui		rentrer	-->	l'appeler à rentrer

Le signe " / " divise le syntagme en deux parties, dans chaque partie il y a un verbe. Ce syntagme marque une relation entre les deux mouvements. Il faut bien distinguer ce syntagme de celui dont le verbe fait partie du complément d'objet.

zai	jia	/	shuijiao		
prép.	maison		dormir	-->	dormir à la maison
gei	ta	/	kan		
prép.	lui		regarder	-->	lui montrer

Les mots "zai" et "gei" peuvent être prépositions et verbes: quand le mot "zai" est une préposition, il introduit un lieu; quand il est un verbe, il a pour signification "être". Quand le mot "gei" est une préposition, il introduit un receveur; quand il est un verbe, il a pour signification "donner". L'élément composé d'une préposition et d'un complément se trouve avant le verbe.

Comme les mots du chinois n'ont pas de variations, c'est l'ordre des éléments qui désigne la relation syntagmatique d'une phrase. Après un aperçu bref sur les syntagmes du chinois, nous allons voir quelques exemples de la construction de phrases.

(1) les propositions affirmatives

wo	jingchang	qu	tushuguan	kan	shu
moi	souvent	aller	bibliothèque	lire	livre
sujet			prédicat		
	qualif.		noyau		
		verbe	c.o.*	verbe	c.o.

Je vais souvent à la bibliothèque faire la lecture.

*. c.o. - complément d'objet

Dans cet exemple, le prédicat composé d'un qualificatif et d'un noyau, est conforme au syntagme no 4, et le noyau composé de deux syntagmes "verbe + complément d'objet" est conforme au syntagme no 6.

Wang	laoshi	zai	jia	bei	ke
Wang	professeur	prép.	maison	préparer	cours
sujet			prédicat		
qualif.	noyau	prép.	c.o.	verbe	c.o.

Le professeur Wang prépare les cours à la maison.

Dans cet exemple, le sujet est conforme au syntagme no 4 "qualificatif + noyau"; et le prédicat conforme au syntagme no 6 "prép. + complément + verbe".

ta	shui	de	hen	shufu
lui	dormir	prép.	très	confortable (bien)
sujet		prédicat		
	verbe	complément		
		prép.	qualif.	noyau

--> Il dort très bien.

Dans cet exemple, le prédicat est conforme au syntagme no 3 "verbe + complément"; et le complément conforme au syntagme no 4 "qualificatif + noyau". Le mot "hen shufu" (complément) marque le degré du mouvement. Comme ce complément est un adjectif, il doit être introduit par la préposition " " (de).

(2) les propositions interrogatives

ni	qu	nar?
toi	aller	où
sujet	prédicat	
	verbe	c.o.

--> Où vas-tu?

Les propositions interrogatives gardent toujours la structure "sujet + prédicat". Le pronom interrogatif "nar" (où) est à la fin des propositions interrogatives pour remplacer le complément d'objet.

ni	shenme	shijian	lai	wo	sheli?
toi	quel	temps	venir	moi	ici
sujet	prédicat				
	qualif.		noyau		
	qualif.	noyau	verbe	c.o.	

--> Quand viendras-tu chez moi?

Dans les propositions affirmatives, le complément circonstanciel de temps se trouve en général avant le verbe. Quand les propositions affirmatives sont transformées en interrogatives, le pronom interrogatif garde la même place. Mais, on peut mettre le complément circonstanciel de temps à la position initiale d'une proposition, et dans ce cas, le thème de la proposition change.

Dans la langue chinoise, l'interrogation garde la même structure que l'affirmation, le pronom interrogatif occupe la place de l'élément en question.

(3) le mot d'un lieu à la place du sujet

heiban	shang	xie	zhe	zi
tableau noir	sur	écrire	suff.v.	mot

--> Il y a des mots sur le tableau noir.

wuzi	li	you	ren
chambre	dans	avoir	personne

--> Il y a des gens dans la chambre.

shudian	li	lai	le	xuduo	xin	shu
librairie	dans	venir	suff.v.	beaucoup	nouveau	livre

--> On a reçu beaucoup de nouveaux livres à la librairie.

Dans ces trois exemples, les mots soulignés occupent la fonction de sujet. En réalité, un lieu ne peut pas être agent de l'action. Comme on met l'accent sur l'état ou l'apparition de l'action et qu'il n'existe pas de pronom impersonnel en chinois, le lieu où s'est passé ce mouvement devient le sujet. Pourtant, si on veut exprimer ces idées en français, on emploie le pronom impersonnel "il" ou le pronom indéfini "on". Ces mots soulignés ne peuvent être que le complément circonstanciel de lieu en français.

(4) l'absence de la proposition relative

Le pronom relatif n'existe pas dans la langue chinoise. Si on veut reprendre un substantif apparu dans la proposition précédente, on emploie le pronom personnel ou le pronom démonstratif. Donc, une phrase ayant une proposition relative en français devient deux phrases en chinois. Voici des exemples:

Je connais Pierre qui travaille dans une usine.

wo	renshi	Pierre,	ta	zai	gongchang	gongzuo
moi	connaître	Pierre,	lui	prép.	usine	travailler

Hier, je suis allé chez Pierre où j'ai vu André.

zuotian,	wo	qu	Pierre	jia,	zai	nar	wo	kanjian	le	André
hier	moi	aller	Pierre	maison,	prép.	là	moi	voir	suff.v.	André

Dans ces deux exemples, "ta" (lui), qui remplace "Pierre", est le sujet de la deuxième phrase; "zai nar" (où), qui remplace "chez Pierre", est le complément circonstanciel de lieu de la deuxième phrase.

Quand la proposition relative a pour fonction le complément de nom, on peut avoir une seule proposition en chinois.

Ex: J'adore le repas que Pierre fait.

wo	xihuan	Pierre	suo	de	fan
		└——— qualif. ———┘			└ noyau ┘
moi	aimer	Pierre	faire	prép.	repas

Dans cet exemple, les mots soulignés conformes au syntagme no 4 "qualificatif + noyau", n'ont plus le statut d'une proposition. Ce qualificatif est conforme au syntagme no 1 "sujet + verbe". Comme il joue le rôle de l'adjectif, on doit employer la préposition "de" pour relier le qualificatif et le noyau.

Cette brève explication nous permet de remarquer que la syntaxe du chinois est bien différente de celle du français. Quel est l'effet de cette différence sur l'apprentissage du français? Nous allons voir les erreurs sur la syntaxe.

4.4.2. *Analyse des erreurs sur la syntaxe*

L'introduction du chapitre 4.4.1. a donné un aperçu général sur la syntaxe du chinois. Comme celle-ci est bien différente de celle du français, les étudiants commettent beaucoup d'erreurs sur la syntaxe. Dans le corpus, les erreurs sur la syntaxe sont au nombre de 132, et elles occupent la quatrième place parmi toutes les erreurs relevées. Pour expliquer ces erreurs syntaxiques, nous les classons d'abord en quatre sous-catégories.

TABLEAU VI:

Erreurs sur la syntaxe

sous-catégories	fréquence d'erreurs	%
erreurs graves	66	50
ordre	42	31.8
un mot de moins	13	9.8
un mot de plus	11	8.3
total	132	99,9

Dans la première sous-catégorie, nous trouvons des erreurs syntaxiques graves que nous ne pouvons corriger en ajoutant ou en enlevant un mot. Ces erreurs, qui occupent la moitié de toutes les erreurs syntaxiques, gênent la communication. Dans la deuxième sous-catégorie, un élément ne se trouve pas dans la position correcte. Si on change la position de cet élément, la phrase deviendra correcte. Quant aux troisième et quatrième sous-catégories, on peut les corriger en ajoutant ou enlevant un mot, car ce mot est très important du point de vue syntaxique.

A. *les erreurs graves*

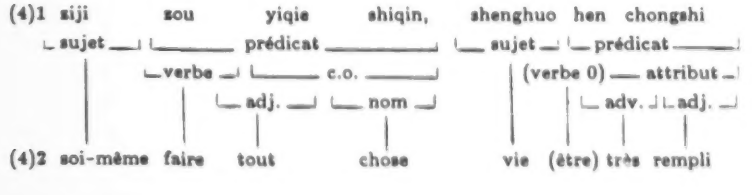
Dans cette sous-catégorie, nous trouvons des phrases dont la structure ne correspond pas aux règles syntaxiques. Un locuteur natif a vraiment de la difficulté à les comprendre. Ces erreurs représentent la moitié des erreurs syntaxiques. Les étudiants mélangent les structures syntaxiques du chinois et du français dans leur communication.

*(1) tous mes camarades savent, on a bonne santé, on peut bien travailler.
*(2) il veut ils vont le voir souvent.
*(3) Je souhaite monsieur Dupont vivre assez vieux.

Les erreurs dans ces trois exemples sont d'une même origine: les étudiants n'ont pas employé la conjonction "que" pour relier la principale et la subordonnée. Cette subordonnée a pour fonction grammaticale le complément d'objet direct. On rencontre souvent cette construction après des verbes déclaratifs (dire, croire, savoir...), de sentiment (craindre, admirer...), d'ordre ou de volonté (souhaiter, vouloir ...). Le mode de la subordonnée dépend de la principale. Quand la principale affirme l'existence du fait qui est désigné par la subordonnée, on utilise l'indicatif. Quand la principale exprime le doute ou la volonté, on utilise le subjonctif. Ces trois exemples possèdent tous une proposition complétive. Selon les règles, on doit employer l'indicatif dans la subordonnée de l'exemple (1), et le subjonctif dans la subordonnée des exemples (2) et (3). On ne trouve pas d'équivalent de la conjonction "que" en chinois. Quand le complément d'objet est un syntagme "sujet + prédicat", ce syntagme "sujet + prédicat" suit directement le verbe principal comme tous les compléments d'objet. Si ce complément d'objet est long, on peut le couper par une ponctuation comme l'exemple (1). Du fait qu'en chinois, il n'y a pas de mode verbal ni de conjonction de subordination, les étudiants commettent des erreurs signalées dans les exemples (1), (2) et (3). Ces erreurs peuvent aussi être imputées à l'interférence de l'anglais, première langue étrangère, parce qu'en anglais la conjonction de subordination "that" est facultative dans la phrase.

*(4) soi-même, faire tout Ça la vie sera très remplie.

L'exemple (4) nous montre une structure que le locuteur natif ne peut pas comprendre. Quelle est la proposition principale? Quelle est la relation entre ces deux verbes? Nous allons démonter cet exemple en vue de trouver l'origine de cette erreur.



Comme les deux langues sont très différentes du point de vue morphologique et syntaxique, nous marquons seulement la fonction grammaticale de chaque élément dans le schéma. L'exemple (4)1 est une phrase chinoise qui est composée de deux propositions: la première a une structure de "sujet + verbe + complément d'objet"; et la deuxième, une structure de "sujet + attribut". Après avoir conceptualisé en chinois, les étudiants choisissent des mots français (voir l'exemple (4)2). Ensuite ils construisent les phrases avec les mots trouvés. Sachant que le mot "soi-même" ne peut pas être employé comme sujet, les étudiants mettent une virgule après ce mot. Le verbe "faire", qui n'a plus de sujet, garde sa forme de l'infinitif. Tenant compte de la forme du verbe "faire" et de la relation

étroite entre ces deux propositions, les étudiants n'ont pas mis de ponctuation, puisqu'ils les considèrent comme une phrase complexe. Et ils emploient le verbe "être" pour finir la phrase. Enfin, l'exemple (4) est produit de cette façon. Nous pouvons dire qu'une telle erreur est due à l'interférence de la langue chinoise. Voyons encore quelques erreurs de ce genre.

*(5) mes chers amis, si vous voulez, à votre service.
*(6) J'ai l'air un homme qui vient de sortir de l'eau.
*(7) chaque jour travaille à côté des machines, il n'a pas une bonne santé.

Ces trois erreurs ont pour origine l'interférence du chinois. Dans l'exemple (5), la proposition principale est tronquée: le sujet et le verbe y manquent. En français correct, la phrase doit être "mes chers amis, si vous voulez, je suis à votre service". L'exemple (6), calque de la syntaxe chinoise, veut dire qu'il transpire beaucoup. Dans l'exemple (7), il faut employer le participe présent pour former une proposition de participe présent. Voici la phrase correcte: travaillant chaque jour à la machine, il n'a pas de bonne santé. Cette erreur est commise à cause de l'absence du mode verbal en chinois.

*(8) Le bruit fait les gens avoir mal à la tête.

L'exemple (8) est une calque typique de la syntaxe chinoise. Voici la traduction de cet exemple en chinois.

(8)1	saoyin	shi	ren	tou	teng
	sujet		prédicat		
		verbe		c.o.	
(8)2	le bruit	faire faire	les gens	tête	mal

L'exemple (8)1 montre la structure en chinois de l'exemple (8). A partir de la conceptualisation chinoise, les étudiants choisissent les mots français: ils prennent l'expression "faire faire" (shi), auxiliaire causatif, pour introduire l'expression "avoir mal à la tête" comme résultat. Enfin, ils ordonnent les mots choisis selon la structure syntaxique du chinois (voir l'exemple (8)1). Les étudiants ont bien choisi ces deux expressions françaises, mais ils n'ont pas bien employé l'expression française "faire faire".

*(9) Ca apporte des contents et des distractions.
*(10) On fait du sport pour avoir un bon caractère: brave, poli, de la résistance.

Il s'agit d'une juxtaposition de noms et d'adjectifs dans les exemples (9) et (10). En français, quand un verbe ou un nom a plusieurs compléments, ces compléments doivent être du même genre. Dans l'exemple (9), les étudiants emploient un adjectif et un nom comme complément d'objet direct du verbe "apporter", et dans l'exemple (10), des adjectifs et des noms dans une même énumération. Dans la langue chinoise, les adjectifs et les noms n'ont pas de distinction pertinente sauf une partie d'adjectifs qui ont le suffixe "de"; le genre des mots dépend de leur position et de la relation syntaxique. De ce fait, dans la production en français, les étudiants prêtent une grande attention plutôt à la signification du mot qu'à son genre.

*(11) nous avons joué très contents.
*(12) on ne travaille plus fatigant.

Dans l'introduction, nous avons déjà expliqué le syntagme chinois "verbe + complément". Dans ce syntagme, le complément marque le degré, le résultat et l'orientation du mouvement. Les exemples (11) et (12) ne sont pas corrects parce qu'ils sont des calques du syntagme chinois susmentionné. En chinois les adjectifs "contents" et " fatigant" sont des compléments qui marquent le degré du mouvement "jouer" ou "travailler". Mais en français cette structure n'existe pas: les adjectifs ne peuvent pas marquer le degré du mouvement, sauf une partie d'adjectifs qui sont à la fois adjectifs et adverbes. On doit employer l'adverbe "bien" ou l'adverbe "joyeusement" dans l'exemple (11) et l'adverbe "dur" ou l'adverbe "péniblement" dans l'exemple (12).

*(13) cela grâce au sport

Dans l'exemple (13), les étudiants emploient la locution "grâce à" à la place du verbe. "Grâce à", locution prépositive, a un équivalent chinois qui est à la fois verbe et préposition. Prêtant attention à la signification du mot, les étudiants ont négligé la structure du français. Ils construisent donc une phrase sans verbe comme l'exemple (13).

Dans les paragraphes précédents, nous avons analysé les erreurs qui sont à l'origine de l'interférence du chinois. Maintenant nous allons voir les erreurs, dites erreurs développementales. Ces erreurs nous montreront que les étudiants confondent des structures différentes du français.

*(14) mais ceux qui sont très larges pour lui.
*(15) mais ceux qui lui serrent un peu.
*(16) seul moi qui peux bricoler.

Dans les exemples (14), (15) et (16), les pronoms démonstratifs sont suivis d'un pronom relatif pour introduire une subordonnée, mais il manque une principale. Retenant la moitié de la structure "ceux qui font... font...", les étudiants font des erreurs telles que les exemples (14) et (15). L'exemple (16) est une déviation de la structure "c'est... qui...".

*(17) mettez-vous vite!

Qu'est-ce que les étudiants veulent dire dans l'exemple (17)? Nous savons que "se mettre à + inf..." et "commencer à + inf..." sont des synonymes. Les étudiants croient donc que "se mettre" et "commencer" sont aussi des synonymes. On peut dire: "Commencez vite!", pourquoi pas "mettez-vous vite!"? De ce fait, les étudiants commettent l'erreur de l'exemple (17).

B. *les erreurs sur l'ordre des éléments d'une phrase.*

Cette sous-catégorie d'erreurs montre que les étudiants, qui ont bien choisi les éléments de la phrase, ne les ont pas bien ordonnés. Nous trouvons des phrases dont la structure élémentaire est correcte, mais dont un élément ne se trouve pas à la bonne place. Comme nous l'avons présenté dans l'introduction, en chinois les adverbes se trouvent en général avant les verbes. Cette structure chinoise fait commettre aux étudiants plus d'erreurs sur la place des adverbes.

*(1) elles aussi font de la course à pied.
*(2) on toujours n'arrête pas de faire du sport.
*(3) après les cours, nous souvent faisons du sport.

En chinois, les adverbes "aussi", "toujours" et "souvent" se trouvent avant les verbes, et il en est de même pour l'anglais. Influencés par le chinois et l'anglais à la fois, les étudiants mettent ces adverbes avant les verbes dans les phrases françaises. Cette erreur est à l'origine de l'interférence.

*(4) Je peux étudier bien.
*(5) Je dois faire bien mes études.
*(6) Vous ne pouvez pas étudier bien.

La place des adverbes dépend de l'élément sur lequel ils portent. Quand un adverbe qualifie un verbe de forme simple, il se trouve après ce verbe; quand un adverbe qualifie un infinitif, il se trouve plus fréquemment avant cet infinitif. Dans les exemples (4), (5) et (6), les étudiants accordent la place aux adverbes selon la règle sur les verbes de forme simple. Ce sont des erreurs de surgénéralisation, car les étudiants utilisent une règle déjà apprise dans une autre structure.

*(7) je ne pouvais pas me bien reposer.

L'exemple (7) semble correct selon la règle, puisque l'adverbe "bien" se trouve avant l'infinitif. Pourtant, les étudiants commettent une erreur de surgénéralisation. Quand l'infinitif est un verbe pronominal, l'adverbe se trouve non seulement avant l'infinitif, mais aussi avant le pronom.

*(8) l'hiver n'empêche pas nous de faire du sport.

Dans l'exemple (8), la place du pronom complément d'objet "nous" n'est pas correcte. En français, quand le complément d'objet est un nom, il se trouve après le verbe; quand le complément d'objet est un pronom, il se trouve avant le verbe. Pourtant, en chinois, le complément d'objet, qu'il soit nom ou pronom, se trouve toujours après le verbe; s'il y a deux compléments d'objet dans une phrase, celui qui désigne un être vivant se trouve avant un autre; et la distinction des compléments d'objet directs et indirects n'est pas évidente. L'exemple (8) montre une erreur due à l'interférence du chinois.

*(9) le directeur a lui donné un cadeau.
*(10) quelqu'un ont lui proposé d'aller à l'université.

Les exemples (9) et (10) montrent que les étudiants savent que le pronom complément d'objet doit se trouver avant le verbe. Mais ils ignorent sa place quand le verbe se présente en forme composée. Ils mettent le pronom "lui" entre l'auxiliaire et le participe passé selon la forme "Je vais lui dire", puisque le pronom "lui" a rapport avec le verbe "donner".

*(11) le matin dimanche
*(12) chaque matin du dimanche

Les structures des exemples (11) et (12) n'ont pas rapport avec le chinois dans lequel le complément de nom se trouve toujours avant le nom. En effet, ce sont des erreurs de surgénéralisation. Les étudiants savent que la place du complément de nom du français est différente de celle du chinois; ils prêtent donc une grande attention à cette règle pour construire les exemples (11) et (12). Malheureusement, ils commettent une erreur de surgénéralisation, car il existe toujours des cas d'exception. Les structures correctes en français de ces deux exemples sont cette fois justement comme celles du chinois. Voyons la comparaison.

(13)1 xingqiri saochen
dimanche matin --> dimanche matin

C. *un mot de plus*

Par ceci, nous entendons une erreur due à l'ajout d'un mot dans la structure.

*(1) la cliente qui s'appelle Christine
*(2) les gens qui s'occupent des brebis, des moutons
*(3) le soleil qui est en train de se lever dans l'est

Si nous enlevons le pronom relatif "qui", ces trois phrases deviennent correctes. Pourquoi les étudiants emploient le pronom relatif "qui" dans une phrase simple? Une telle erreur n'a pas rapport avec la structure du chinois, mais avec la conceptualisation langagière chinoise. En chinois, la conceptualisation langagière repose plutôt sur le topic / le comment. Le topic occupe toujours la place initiale. Gardant ce comportement chinois, les étudiants emploient souvent l'expression "il y a" pour introduire le topic, et ils font un commentaire au moyen d'une proposition relative. N'ordonnant pas le topic et le comment sur un même niveau syntaxique, ils mettent le topic dans la principale et le comment dans la subordonnée. Bien qu'ils se passent parfois de l'expression "il y a", ils introduisent le comment par une subordonnée, d'où les erreurs des exemples (1), (2) et (3).

*(4) les filles de notre classe, elles aiment faire du volley.
*(5) le directeur et M.Wang, ils vont le prendre à l'hôtel à 6h30.

Dans les exemples (4) et (5), les étudiants emploient un pronom pour reprendre le sujet sous forme de noms. Ces deux exemples sont acceptables dans l'expression orale. Mais dans l'apprentissage de l'expression écrite, nous voulons que les étudiants fassent la production en bon français. Nous considérons donc les exemples (4) et (5) comme erreurs. De telles erreurs ont pour origine l'interférence du chinois, parce qu'en chinois, on répète souvent le thème du discours par un pronom. Les exemples (4) et (5) ont une même origine que les exemples (1), (2), (3).

*(6) Elle me dit que comment je fais

Si on enlève la conjonction "que" de l'exemple (6), la phrase devient correcte. La conjonction "que" a pour fonction d'introduire une proposition complétive. Dans l'exemple (6), comme la proposition complétive est une interrogation indirecte avec un adverbe interrogatif, la conjonction "que" n'est pas nécessaire. Ce qui montre que les étudiants retiennent partiellement la règle et qu'ils commettent des erreurs développementales.

D. *un mot de moins*

Dans cette sous-catégorie, nous trouvons des phrases incomplètes. Si on ajoute un mot, les phrases deviendront correctes.

*(1) le vendeur lui dit les mocassins vont s'élargir
*(2) ils voient des charrues, des tracteurs sont en train de travailler.

La conjonction "que" manque dans l'exemple (1) et le pronom relatif "qui" manque dans l'exemple (2). Dans la langue chinoise, ni la conjonction de subordination "que" ni les pronoms relatifs n'existent, la subordonnée suit immédiatement la principale. En chinois, "les mocassins vont s'élargir" de l'exemple (1) et "des charrues, des tracteurs sont en train de travailler" de l'exemple (2) sont des compléments d'objet, et ces compléments d'objet sont conformes au syntagme no 1 "sujet + prédicat". C'est par l'interférence du chinois que les étudiants font les erreurs des exemples (1) et (2).

*(3) Henri d'accord
*(4) Monsieur Wang très fatigué

En chinois, la copule "être" n'apparaît pas toujours dans les propositions. Quand l'attribut est un adjectif sans suffixe "de", l'omission du verbe "être" est nécessaire. Les étudiants font donc des phrases comme les exemples (3) et (4). Voici la comparaison:

(3)1 Henri tongyi
Henri d'accord --> Henri est d'accord.

(4)1 Wangxiansheng hen lei
Wangmonsieur très fatigué
--> Monsieur Wang est très fatigué.

*(5) Marie vient du sud, aime beaucoup nager.
*(6) les gens habitent en bordure de cette entreprise, ne peuvent pas bien se reposer.

Les exemples (5) et (6) ne sont pas corrects en français, parce qu'ils ne sont que des calques de la syntaxe chinoise. Nous avons deux solutions pour les corriger: ou bien nous mettrons un pronom relatif "qui" dans chacun des deux exemples, ou bien nous mettrons le pronom "elle" dans l'exemple (5) et le pronom "ils" dans l'exemple (6) pour reprendre les thèmes dans les phrases en question. Ces exemples nous montrent une fois de plus que les étudiants sont encore très influencés par la syntaxe du chinois dans leur apprentissage du français.

CONCLUSIONS

1. Conclusions théoriques

L'apprentissage d'une langue seconde passe par une période transitoire, la langue de l'apprenant a des traits de la langue maternelle et de la langue cible. Selinker a nommé cette langue "interlangue". Il est inévitable que l'apprenant commette des erreurs dans cette période. Cette évidence nous inspire la présente analyse systématique pour trouver une certaine régularité de l'apprentissage du français des étudiants chinois.

Nous nous basons sur la théorie de S.P. CORDER pour la présente recherche. Selon la dichotomie fautes / erreurs, nous avons choisi comme objet d'analyse les erreurs qui renvoient à la compétence des étudiants et qui reflètent le cheminement de l'apprentissage.

Toutes les erreurs relevées du corpus sont tenus pour des erreurs de compétence, et font donc l'objet de notre recherche. Bien qu'il y ait des erreurs qui pourraient être corrigées par nos étudiants si on attire leur attention, la forte fréquence d'apparition confirme que ces erreurs renvoient à la compétence.

Pour que notre analyse soit pertinente, nous avons établi la fréquence de chaque catégorie d'erreurs, la proportion de chaque catégorie d'erreurs par rapport au nombre total et leur proportion par rapport à l'occurrence. De tels chiffres nous aident à mieux connaître les difficultés de nos étudiants. Cela montre que dans l'analyse des erreurs "les informations quantitatives sont indispensables", comme l'a indiqué C. ROJAS.

L'analyse contrastive, proposée par R. Lado, sert à interpréter les erreurs de nos étudiants en vue d'en trouver les origines. Par cette analyse, nous avons remarqué que les étudiants commettent plus d'erreurs dans le cas où l'écart linguistique entre les deux langues est grand et que la plupart des erreurs sont à l'origine de l'interférence de la langue maternelle à la période de base. Ce résultat confirme la théorie de R. Lado: ce qui est différent constitue la difficulté d'apprentissage.

2. Conclusions pratiques

L'analyse du chapitre quatre nous montre que nos étudiants commettent plus d'erreurs sur les articles, les verbes, le choix de mots et la syntaxe. L'interprétation de ces erreurs nous permet de constater une certaine régularité.

Ce constat nous oblige à prendre des mesures pour prévenir certaines erreurs à la période de base. Ces mesures favorisent l'amélioration de notre méthode d'enseignement.

La fréquence de chaque catégorie d'erreurs pourrait nous servir de repère dans l'élaboration du programme d'enseignement et des manuels pour que chaque stade d'enseignement soit conforme au cheminement de l'apprentissage.

3. Déficiences de la recherche

À cause du champ et du temps limités dans notre recherche, les déficiences se reflètent sur les points suivants:

1) Cette analyse, qui se base sur la période de base, ne peut pas montrer le cheminement total de l'apprentissage;

2) Comme cette recherche se fait loin de nos étudiants, nous n'avons recueilli qu'une partie des documents;

3) Nous avons établi la fréquence de chaque catégorie d'erreurs. Mais nous n'avons pas pu analyser, par manque de temps, toutes les erreurs d'une façon approfondie;

4) Cette recherche est centrée sur les erreurs que nous avons relevées selon les formes grammaticales. Pourtant les erreurs au niveau du discours sont négligées;

5) Le corpus de cette recherche est constitué de documents écrits et oraux, mais nous n'avons pas développé la comparaison entre ces deux genres de données;

6) L'analyse montre que les erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle ou à la surgénéralisation de règles apprises auparavant. Mais leur importance n'est pas mise à jour.

4. Suggestions pour des recherches ultérieures

En tenant compte des déficiences de cette recherche, nous faisons des suggestions à l'intention des recherches futures. Je propose:

1) une analyse diachronique au moyen de la comparaison des erreurs entre la période de base et la période d'approfondissement en vue de connaître le cheminement total de l'apprentissage;

2) une analyse exhaustive sur chaque catégorie d'erreurs;

3) une comparaison entre l'écrit et l'oral pour connaître leurs points difficiles respectifs.

BIBLIOGRAPHIE

ARTES,C. et al. (1986): "Analyse d'erreurs: proposition de fiches de travail", *Travaux de didactique du français langue étrangère*, No 15, pp. 87-102.

BAILLY, D. (1980): "Spécification et interprétation des agencements de marqueurs dans un corpus d'erreurs grammaticales en langue 2", *Langages* No 57, pp. 107-119.

BESSE, H. et PORQUIER, R. (1984): *Grammaires et didactique des langues*, Paris: Hatier-Crédif, 286 p.

BIBEAU, G. (1983): "Les rapports L1 / L2 dans l'acquisition de L2", *Bulletin de l'ACLA*, Vol 5, No 1, pp. 41-63.

-----(1983): "La théorie du moniteur de Krashen: aspects critiques", *Bulletin de l'ACLA*, Vol 5, No 1, pp. 99-123.

BREAL, M. (1983): *Essai de sémantique: science des significations*, Saint-Pierre-de-Salerne: Gérard Monfort, 327 p.

CHEN, Z.B. (1984): "L'enseignement du français dans les écoles supérieures de Chine", *Dialogues et cultures*, No 26, Actes du VI° Congrès mondiale, pp. 147-152.

CHEVALIER, J.-C. et al. (1985): *Grammaire larousse du français contemporain*, Paris: Librairie Larousse, 495 p.

CHOMSKY, N. (1971): *Aspect de la théorie syntaxique*, (traduit de l'anglais par Jean-Claude Milner), Paris: Seuil, 238 p.

-----(1957): *Structure syntaxique*, Paris: Points, 149 p.

COIANIZ, A. (1981): "Les Interférences", *Travaux de didactique du français langue étrangère*, No 4, pp. 71-102.

CORDER, S.P. (1967): "The Significance of Leaner's Errors", *IRAL*, Vol. 5, No 4, pp. 161-169, (traduit de l'anglais par C. Perdue et al. en 1980, *Langages*, No 57, pp. 9-15, intitulé "Que signifient les erreurs des apprenants?",

-----(1971): "Le rôle de l'analyse systématique des erreurs en linguistique appliquée", *CILA*, No 14, pp. 6-15.

-----(1980): "La sollicitation de données d'interlangue", (Traduit de l'anglais par Danielle Bailly et al.), *Langages*, No 57, pp. 29-38.

-----(1980): "Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs", (Traduit de l'anglais par Clive PERDUE et al.), *Langages*, No 57, pp. 17-27.

-----(1980): "Post Scriptum", (Traduit de l'anglais par Uli Fraunfelder et al.), *Langages*, No 57, pp. 39-42.

CULIOLI, A.; FUCHS, C; PECHEUX, M. (1970): *Considérations théoriques à propos du traitement formel du langage. Tentative d'application au problème des déterminants*, Paris: Dunod.

DEBYSER, F. (1970): "La linguistique contrastive et les interférences", *Langue française*, No 8, pp. 31-61.

DI PIETRO, R. (1968): "Contrastive analysis and the notions of deep and surface grammar", dans J.E. ALATIS (Ed.): *Contrastive Linguistics and its pedagogical implications*, Washington D.C., Georgetown Univ. Press.

ELLIS, R. (1985): "Sources of Variability in Interlanguage", *Applied Linguistics*, Vol. 6, No 2, pp. 18-131.

ELUERD, R. (1972): "La norme et la correction des copies", *Langue française*, No 16, pp. 114-123.

FERNANDEZ, M.M.J. (1985): "Analyse contrastive du discours et communication interscience: vers un modèle français vs Fenno-scandinave", *DISCOSS*, No 1, pp. 3-20.

GROSS, M. (1968): *Grammaire transformationnelle du français. syntaxe du verbe*. Paris: Larousse, 183 p.

-----(1977): *Grammaire transformationnelle du français. syntaxe du nom*. Paris: Larousse, 255 p.

-----(1975): *Méthodes en syntaxe: régime des constructions complétives*, Paris: Hermann, 414 p.

GUILLAUME, G. (1975): *Le problème de l'article et sa solution dans la langue française*, Les presses de l'Université Laval, Québec, 318 p.

-----(1929): *Temps et verbes: théorie des aspects. des modes et des temps*, Paris: Librairie ancienne Honoré Champion, 134 p.

JAIN, M.P. (1975): "Error Analysis: Source, Cause and Significance", in *Errors Analysis: perspectives on second language acquisition*, J. C. Richards, London: Longman, pp. 189-217.

KHALIL, A. (1985): "Communicative Error Evaluation: Native Speakers' Evaluation and Interpretation of Written Errors of Arab EFL Learners", *Tesol Quartely*, Vol. 19, No 2, pp. 335-351.

KILCHER, H. et al. (1984): "La psychologie de l'apprenant", *Langues modernes*, No LXXVIII. 2-3, pp. 132-139.

KNIBBELER W. (1979): "Le caractère évasif de l'interlangue", *Études de linguistique appliquée*, No 33, pp. 102-108.

LABINOWICZ, Ed (1980): *The Piaget primer: thinking. learning. teaching*, Don Mills, Ont.: Addison-Wesley, 310 p.

LADO, R. (1957): *Linguistics across cultures*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 141 p.

LAFORGE, L. (1972): *La sélection en didactique analytique*, Québec: Presses de l'Université Laval, 515 p.

LAMY, A. (1976): "Pédagogie de la faute et de l'acceptabilité", *Études de linguistique appliquée*, No 22, pp. 118-127.

-----(1983): "Conceptualisation et pédagogie de la faute: cinq exemples", *Le français dans le monde*, No 174, pp. 60-63.

LANDRIAULT, B. (1980): "Analyse des erreurs et enseignement des langues", *Bulletin de l'ACLA*, Vol. 2, No 2, pp. 84-95.

LANGE M. (1974): "L'analyse des erreurs: état actuel de la recherche", *Les erreurs: posons le problème autrement*, Direction des études, Novembre, C.I.R.B. pp. 2-29.

MALLET, C.Y. (1987): "Le moniteur chez des apprenants de langue seconde", *Bulletin de l'ACLA*, vol. 9, No 1, pp. 33-39.

MACKEY, W.F. (1972): *Principes de didactique analytique*, (traduit et mis à jour par L. LAFORGE), Paris: Didier, 713 p.

MONTECOT, C. (1984): "Analyse contrastive et activités métalinguistiques en milieu scolaire non-francophone", *Contrastes*, No 13, pp. 55-65, Paris, A.D.E.C.

NEMSER, W. (1971): "Approximative Systems of Foreign Language Learners", *IRAL*, Vol. 9, pp. 115-123.

PARIS, M.-C. (1980): "La détermination du nom en mandarin: les classificateurs", *Opérations de détermination: théorie et description*, Antoine CULIOLI, COLL.ERA 642, vol. 1, pp. 83-96.

PERDUE, C. (1980): "L'analyse des erreurs: un bilan pratique", *Langages*, No 57, pp. 87-94.

PORQUIER, R.(1977): "L'analyse des erreurs, problèmes et perspectives", *Études de linguistique appliquée*, No 25, pp. 23-43.

-----(1986): "Remarques sur les interlangues et leurs descriptions", *Études de linguistique appliquëe*, No 63, pp. 101-107.

POTTIER, B. (1974): *Linguistique générale: théorie et description*, Paris: Klincksieck, 338 p.

PY, B. (1975): "Analyse contrastive et analyse des erreurs", *Error Analysis: perspectives on secomd language acquisition*, J.C. RICHARDS, London: Longman, pp. 91-98.

-----(1975): "À propos de quelques publications récentes sur l'analyse des erreurs", *Bulletin CILA*, No 22, pp. 45-55.

-----(1982): "Langue et interlangue", *Die Neucren Sprachen*, 81:6, pp. 540-548.

RAGUSICH, N.-C. (1976): *Analyse contrastive, analyse des erreurs et SPD (Students' Perception of Difficulty): trois approches complémentaires*, mémoire de maîtrise, Université Laval, Québec, 133 p.

RICHARDS, J.C. (1971): "A non-contrastive approach to error analysis", *Errors Analysis: perspectives on seconde language acquisition*, London: Longman, 228 p., pp. 172-188.

ROJAS, C. (1971): "L'analyse des fautes", *Le français dans le monde*, No 81, pp. 58-63.

SAUVAGEOT, A. (1985): "Le fait de syntaxe" *Les relations syntaxiques*, travaux 3, Cercle linguistique, Aix-en-Provence, Université de Provence, pp. 27-46.

SCHACHTER, J. et RUTHERFORD, W. (1979): Discourse Function and Language Transfer, University of Southern California, pp. 1-12.

SCIARONE, A.G. (1970): "Contrastive analysis - possibilites and limitations", *IRAL*, Vol. VIII/2, pp. 115-131.

SELINKER, L. (1972): "Interlanguage", *IRAL*, Vol. X/3, pp. 31-50.

SVARTVIK, J. (1973): *ERRATA, Papers in Error Analysis*, Lund: Gleerup, 172 p.

TRAN-THI-CHAN (1975): "Error analysis, contrastive analysis, and students' perception: a study of difficulty in seconde-language learning", *IRAL*, Vol. XIII/2, pp. 119-143.

VALIN, R. (1954): *Petite introduction à la psuchomécanique du langage*, Québec; Presses universitaires Laval, 90 p.

VANN, R. J. et al. (1984): "Error Gravity: A Study of Faculty Opinion of ESL Errors", *Tesol Quarterly*, Vol. 18. No 3, pp. 427-440.

VET, C. (1980): *Temps, aspects et adverbes de temps en français contemporain*, Genève: Librairie Droz, 185 p.

YE, F.S. (1981): *Initiation à la linguistique*, Édition de l'Université de Pékin, 270 p.

ZAMEL, V. (1985): "Responding to student writing", *Tesol Quarterly*, Vol. 19, No 1, pp. 79-101.

ZHOU, D.X. (1982): *Grammaire de mandarin*, Chine Pékin: Édition Shang Wu, 231 p.

ANNEXES

1. Erreurs sur les articles (172)

1. Omission de l'article

1) ... directeur de la section
2) ... directeur et M. Wang
3) fabriquer des tables et ... étagères
4) elles sont ... excellentes joueuses
5) tous les camarades de ... classe A.
6) avec ... classe A
7) le bruit fait partie de ... pollution
8) pour ... circulation
9) il y a plus au moins ... bruit
10) résoudre ce problème - ... bruit
11) le développement d'... industrie
12) En France, il y a <---> et ... relief varié
13) avec ... superficie
14) la France a ... climat tempéré
15) il y a ... cours d'eau
16) et ... relief varié
17) le peuple français a ... tradition révolutionnaire
18) <---> est connue pour le textile, ... métallurgie, ... construction
19) on doit faire ... sport
20) après ... dîner (2)
21) ils peuvent voir ... charrues
22) il a porté ... sac-à-dos
23) la campagne est très loin de ... maison
24) ... après-midi
25) faire du basket et ... volley
26) on a ... bon santé
27) faire de ... gymnastique (2)
28) il fait ... un cent mètres
29) faire de ... course à pied
30) M. Dupont est un vieil ouvrier dans ... entreprise
31) Du 15 à ... 30 octobre
32) les camarades d'... usine
33) il a dit ... remerciements
34) ... règlement c'est le règlement
35) M. Dupont a exprimé ... remerciements
36) le beuglement de... vaches
37) ils sont ... grands amateurs à la télé
38) le bêlement de... moutons

2. Confusion du genre

1) j'aime la travail
2) la bricolage
3) ils aiment le natation

4) le magnétophone
5) le Loire
6) le république (3)
7) le Rhône (2)
8) le Garonne
9) le plaine
10) le Commune de Paris
11) le mode (la mode)
12) la course est le plus.... et le plus ...
13) le grande montagne
14) un église
15) le cloche (2)
16) un bon vacance
17) le condition de vie
18) ... aiment le course à pied
19) ils font du course à pied
20) elle participe à la match
21) M. Dupont travaille dans un entreprise
22) il faut élever le voix
23) pendant ce soirée
24) Henri vient de la sud
25) faire de ce boxe
26) il aime le course

(31)

3. *Confusion du nombre*

1) l'installations électriques
2) nous devons avoir des bonnes santés (une)
3) dans le carfour animé (les)
4) la vallée (les)
5) la colline (les)
6) la chaine (les)
7) .... attirent le visiteur (les)
8) prendre le médicament (les)
9) l'avantage (les) (2)
10) ils ont entendu des bêlements (le)
11) du moutons (des) (2)
12) dans le jardin (les)
13) j'écoutais le merle siffler (des)
14) après le cours (les)
15) elle fait des courses à pied (de la)
16) tout le camarade de notre classe (les) (2)
17) à cause des déchets d'une usine (des)
18) il y a de médecins (des)
19) des fromages (du)
20) des viandes (de la)
21) faire des sports (du)
22) des bruits (du)
23) ils font des bruits (du)
24) nous avons passé une bonne vacance (de bonnes vacances)
25) ses peuples (le)
26) ils ont de bonnes santés (une)

(29)

4. *Confusion de l'article défini et de l'article indéfini*

1) Wang est un interprète de M.Dupont
2) j'aide des autres à réparer les installations électriques
3) arranger des postes de radios
4) le bricolage, le plaisir
5) le vendeur lui montre des autres souliers qui lui plaisent
6) elle est le sport complet
7) les uns font de la course à pied, d'autres jouent au volley
8) le nouveau moyen
9) il passionne l'afflux de touristes
10) le climat tempéré
11) la puissance scientifique
12) elle est le grand producteur de blé
13) le pays fascinant
14) Jacques veut prendre une voiture
15) dans un village
16) nous sommes allés à la ferme
17) elle finit des voyages
18) Elle fait très bien de la gymnastique, l'autre camarade joue, Michel joue au ping-pong, Bernard fait du basket...
19) chaque après-midi, ils font du sport avec les autres camarades
20) pendant des vacances d'été
21) il aime bien des vacances
22) du soir

(22)

5. *Article partitif*

1) faire le bricolage
2) il y a toujours le bruit
3) ... qui font le bruit
4) on écoute la musique
5) elle voulait écouter la musique
6) je fais beaucoup de vélo
7) il faut la résistance
8) il y a l'air pur
9) ... et de silence
10) il y a le silence
11) Henri fait la course
12) ils font très bien le hocket
13) certains aiment de la gymnastique
14) pour faire le sport
15) ils aiment faire le sport
16) il était comme de la musique
17) on fait la natation
18) nous faisons beaucoup de ski
19) il y a beaucoup de tracteurs et les charrues

(19)

6. *Un article de plus*

1) c'est le plus dramatique
2) le dimanche dernier
3) chaque l'après-midi

4) les filles sont les spectateurs
5) faire du patin à la glace
6) le directeur du l'entreprise
7) le lundi dernier
8) le climat de au bord de la mer
9) jusqu'au minuit
10) j'allais au l'hôpital
11) des bons résultats
12) producteur du vin et du blé (2)
13) des nombreux cours d'eau (2)
14) il passionne un afflux des touristes
15) un grand producteur du vin et du blé (3)

(19)

7. *Négation "de"*

1) ils ne font pas le sport
2) il n'y a pas des montagnes
3) il n'aime pas de sport
4) quand on ne donne pas des cours
5) je fais rarement de sport
6) je ne faisais pas souvent de sport

(6)

8. *Article contracté*

1) ... de les autres pays
2) avec des enfants des paysans
3) Paul restait à le bâtiment
4) il a parlé à les camarades
5) jusqu'au octobre

(5)

2. Les erreurs sur le choix de mots (161)

1. *Mauvais choix de verbes*

1) ils entendent en samedi soir (être d'accord d'y aller)
2) je ferai professeur (être) 2
3) je ferai être professeur (vouloir)
4) Comme journaliste, il faut avoir une bonne santé. (devoir)
5) C'est simple comme bonjour, et je ne peux pas blaguer. (vouloir)
6) notre classe comporte 12 personnes (comprendre)
7) tous mes camarades ont mis en colère (se mettre)
8) plusieurs machines envoient du bruits (faire)
9) tout le texte nous a présenté la pollution (parler de)
10) ils n'ont pas raconté ce qu'on doit faire. (dire)

11) je suis soumis au mal du bruit (souffrir le bruit)
12) cette construction a fini à la fin de septembre. (être terminée)
13) la musique était en pleine notre chambre (règner)
14) il faut élever la voix pour s'entendre (se faire entendre)
15) les gens sont en train de faire beaucoup de choses contre le bruit. (faire)
16) il faut mettre la voix pour s'entendre (élever)
17) les ouvriers risquent de rendre sourds (devenir)
18) je trouve ennuyé (se sentir)
19) je crois que la science trouvera des moyens pour détruire la pollution. (éviter)
20) ils jouent au disco (danser)
21) je prends quelques tranquillisants pour redormir (s'endormir)
22) les bruits comportent le bruit .... (comprendre)
23) Si un ouvrier parle à un autre ouvrier, il faut parler à haute voix (devoir)
24) Michel se livre au football (préférer)
25) on voit encore la France comme le pays des vacances (considérer)
26) il n'est pas très chaud (faire)
27) il n'est pas très froid (faire)
28) je m'occupe du basket (faire)
29) je me servis un apporter enthousiaste (être)
30) j'ai décidé de faire du sport pour requérir ma santé (retrouver)
31) j'aime bien imiter la gymnastique (faire)
32) pour gagner, nous devons juger comment nous faisons. (discuter)
33) ils font un peu de temps pour le pratiquer (mettre)
34) la course se fait très simple (être)
35) ainsi s'explique cela (ainsi peut-on dire)
36) je me sens que je ne suis pas enrhumée (trouver)
37) je prends la plupart de mon temps libre à ... (mettre)
38) vous pouves me poser pourquoi (demander)
39) je n'étais pas beaucoup de temps à faire du sport (avoir)
40) nous prenons le français (apprendre)
41) je ne suis pas bien le français (ne pas bien apprendre)
42) je suis mieux qu'autrefois (aller)
43) le sport est de beaucoup d'avantage (avoir)
44) la fatigue part d'un seul coup (se dissiper)
45) je n'ai pas reposé (se reposer)
46) ils ont mis en colère (se mettre)
47) nous entendions le beuglement des vaches (écouter)
48) je vais vous présente (expliquer)
49) ils décident d'aller encore l'année prochaine (revenir)
50) il a décidé de rendes-vous à la gare. (prendre)
51) Paul s'est retrouvé à la gare (arriver)
52) ils veulent entendre le beuglement des vaches (écouter)
53) nous avons mangé beaucoup de choses: de la bière, des fruits etc. (prendre)
54) Jacques lève de bonne heure (se lever)
55) parce que demain ce fera dimanche (être)
56) Jacques et Gaspard sortent à six heures (partir)
57) ils sortent tôt (partir)
58) j'avais au jardin prendre frais (aller)
59) parce que'il n'est pas de bruit (avoir)
60) Michel se livre au ping-pong (préférer)
61) le matin, quand le soleil lève (se lever)
62) ils baignent dans les lacs (se baigner)
63) après 43 années, pour servir de l'entreprise (au service de)
64) il ne sent pas froid (se sentir)
65) il s'ouvre des cours différentes (suivre)

66) il vient souvent dans la lune (être)
67) Monsieur Dupont est très peur (peur)
68) on peut chercher des joies (trouver)
69) il peut vieillir (aller)
70) il est revenu à la maison (rentrer)
71) on ne peut pas apprendre (étudier)
72) Paul met en colère (se mettre)
73) il bronze au soleil (se bronzer)
74) il a été 65 ans (avoir)
75) il a dit des remerciements (exprimer)
76) il prend l'histoire du monde (apprendre)
77) il était 65 ans (avoir)
78) il doit se coucher sous le soleil (vouloir)
79) il peut nager souvent dans la mer (vouloir)
80) Michel rentre à l'université du troisième âge (entrer)

(81)

2. *Mauvais choix de noms*

1) j'aime beaucoup ce travail (métier)
2) Ce travail est très intéressant (métier)
3) il peut parler avec beaucoup de monde (gens)
4) excepté le travail des vêtements (la lessive)
5) jouer au tennis de table (au ping-pong) (cohésion)
6) tous aiment le sport (tout le monde)
7) ils viennent de toute la part de pays (tous les coins du pays)
8) nous faisons souvent des épreuves avec la classe A (matchs)
9) les machines font des sons très hauts (bruits) (forts)
10) les sons des voitures (bruits)
11) le bruit est un ennemi commun de l'humain (l'humanité)
12) les voix des gens atteignent parfois des limites à peine supportables. (les paroles)
13) elles répandent les fumées noires (du gas)
14) il y a quatre rivières (fleuves)
15) excepté la Russe (l'URSS)
16) le premier pouvoir pour les pauvres (les prolétaires)
17) le système de France (le régime)
18) participer aux exercices (examens)
19) ma santé n'était pas en forme (je)
20) la plupart du monde aiment bien le sport (des gens)
21) ces temps derniers (quelques jours avant)
22) on a dansé jusqu'à des heures très tardives (jusqu'à minuit)
23) Quel malheureux! (malheur)
24) dans l'histoire humanité (de l'humanité)
25) après un long temps de travail (un semestre de travail)
26) hier..., le lendemain matin... (ce matin)
27) ils sont allés à la terre (aux champs)
28) ils arrosent des salades à la terre (aux champs)
29) à la terre... (aux champs)
30) voilà la vie de sport (les activités sportives)
31) après les retraités (la retraite)
32) après la course (les cours)
33) il doit prendre sa retraité (retraite)
34) Michel a une bonne forme (santé)

35) Après la course, nous allons sur le terrain de sport pour faire de sport. (les cours)
36) le sport peut entraîner le caractère et la résistance du monde (des gens)

(36)

3. *Mauvais choix d'adjectifs*

1) il est gentil de faire des jouets (content)
2) il est gentil de m'enseigner (content)
3) c'est très confortable de dormir longtemps (agréable)
4) j'en fabrique même (moi-même)
5) sur la glace, elle est très belle (jolie)
6) rendre le bruit moins nocif (fort)
7) elle est très menacée à notre santé (menaçante)
8) des sources polluées (polluantes)
9) je me sens ennuyeuse (ennuyée)
10) le bruit est plus haut (fort)
11) c'est très bénéfique pour l'agriculture (favorable)
12) les plus nombreux cours d'eau sont ... (grands)
13) les régions montagnard (montagneuses)
14) le climat montagnard (montagneux)
15) ils ne se sentent pas confortable (bien)
16) un professeur sportif (de l'éducation physique)
17) je ne me sens jamais si confortable (bien)
18) je deviendrai forme (fort)
19) la pollution est très mal pour la santé (mauvaise)
20) trouver un coin silence (silencieux)
21) la voiture est très vite (rapide)

(21)

4. *Mauvais choix d'adverbes*

1) je n'obtiens pas du tout de résultats (ne...pas)
2) en ce moment, je suis en train d'apprendre à réparer les télévisions. (maintenant)
3) ils habitent en bordure d'une usine (près de)
4) les camarades écoutent tout de même de la musique (encore)
5) ...avant cent ans (il y a)
6) ils ne prennent plus autant d'intérêt au travail qu'autrefois (ne...pas)
7) Quelquefois, un professeur est venu chez moi (un jour)
8) je ne suis pas enrhumé facilement (rarement)
9) je n'ai jamais besoin de prendre les médicaments (ne...plus)
10) j'étais facilement enrhumé (souvent)
11) puisque le sport a si beaucoup d'avantages (autant de)
12) je ne faisais pas tellement de sport (beaucoup du sport)
13) mais pas longtemps, c'était la fête nationale (bientôt)
14) nous faisons beaucoup du ski (souvent)
15) il ne peut pas dormir aussi (non plus)
16) il travaille bien que les jeunes (mieux)

(16)

5. *Mauvais choix de locutions et de conjonctions*

1) dans l'ensemble, je n'aime pas les bruits (en un mot)
2) À cause de cela, je connais bien la France (grâce à)
3) parce qu'on ne se connaissait pas bien, on ne s'amusait pas souvent. (comme)
4) car je suis un peu plus grand, je joue au basketball (comme)

5) **à cause de ça**, tout le monde est en bonne santé. (grâce à)
6) **dans l'ensemble**, on peut suivre les cours de mai à septembre (en général)
7) **excepté** la lessive (en plus de)

(7)

3. Les erreurs sur les verbes (152)

1. Confusion entre le présent et le passé

1) elle a regardé (regarde)
2) elle voulait (veut)
3) Je mettais beaucoup de temps à cela, mais je n'obtiens pas de bons résultats. (je n'ai pas obtenu)
4) je savais (sais)
5) j'obtiens (ai obtenu)
6) il y avait (a)
7) L'autre jour, près de notre institut, on construit (a construit)
8) À la longueur du mois de septembre, les ouvriers ont construit une route tout près de notre bâtiment, on a du mal à s'endormir. (avait)
9) il a fait du vent (faisait)
10) quelques jours avant, les ouvriers construisent une autoroute en bordure de notre bâtiment. (construisaient)
11) Au début de mon arrivée à l'institut, on ne se connaît pas (connaissait)
12) il n'y a pas l'habitude... (avait)
13) Avant j'étais toujours enrhumée, je ne me sens pas bien (sentais)
14) ils ont toujours des... (avaient)
15) ils sont enrhumés (étaient)
16) c'est facile. (c'était)
17) ils ne se sentent pas... (sentaient)
18) ils ne prennent pas .... (prenaient)
19) dimanche dernier, je dis à ma soeur... (j'ai dit)
20) nous pouvons... (pouvions)
21) Quand nous sommes arrivés, mes grands-parents sont contents... (étaient)
22) quelques jours avant, il lui dit... (il lui a dit)
23) ils se promenaient... (se promènent)
24) Paul a téléphoné à... (téléphone)
25) aujourd'hui, ils se lèvent... (se sont levés)
26) il faisait (fait)
27) il prenait (prend)
28) dimanche dernier, ils travaillent... (travaillaient) (3)
29) la condition de vie est... (était)
30) il téléphone (a téléphoné)
31) il lui propose (a proposé) (2)
32) ils voyagent (ont voyagé)
33) ils sont arrivés (arrivent)
34) ils sont allés (vont)
35) Jacques téléphone... (a téléphoné)
36) elle finit le voyage (a fini)
37) elles sont contentes (étaient)
38) le soir, nous avons souvent regardé la télé (regardons)
39) hier, le directeur fête le départ de... (a fêté)

(42)

2. *Verbes non conjugués*

1) elle enseigner
2) je refaire
3) nous faire
4) je vous présenter
5) nous jouer
6) nous faire
7) Jacques arroser les plantes
8) l'autre camarade jouer
9) Michel et Jacques jouer
10) Bernard faire du sport
11) Henri faire du football
12) les filles patiner
13) il jouer au ping-pong
14) il jouer au basket
15) elle faire des courses
16) ils jouer souvent
17) tous les camarades faire
18) les garçons jouer au football
19) les garçons jouer au tennis
20) ... jouer au basket
21) ... jouer au ping-pong
22) les femmes faire de la gymnastique
23) nous jouer au volley
24) ... jouer au basket
25) et nous faire de la course
26) ... faire de la gymnastique
27) il prendre sa retraite
28) il rester à la maison
29) enfin il décider d'aller...
30) quand il étudier

(30)

3. *Conjugaison*

1) je peut (2)
2) elles seront morts
3) il a prévit
4) j'avait fait
5) comment nous faison...
6) j'avait...
7) ils devoient
8) nous nous promenait
9) Gaspard lui a propose
10) ils ont partir
11) ils ont voir
12) ils ont pique-nique
13) quand on traversé
14) ils ont voyé
15) ils ont voir
16) nous fait de la gymnastique
17) il produise
18) il est s'ennuie

19) il doive
20) il n'ai pas beaucoup d'argent
21) tous les ouvriers de l'atelier ont fête son départ.
22) les étudiants suivis les cours

(23)

4. *Confusion du passé composé et de l'imparfait*

1) Avant je n'avais pas de travail, je suis resté dans ma maison toute la journée. (restais)
2) Je peux faire beaucoup de choses... j'apprenais tout ça chez mon frère. (ai appris)
3) j'obtenais (ai obtenu)
4) mes camarades ont été en train d'écouter (écoutaient)
5) il y avait des gens qui sont allés et venues (allaient et venaient)
6) on n'a pas pu se reposer (pouvait)
7) nous avons sursauté dans notre sommeil chaque fois qu'un camion est passé (sursautions)
8) À ce moment-là, il a fait du vent, et le vent a pénétré jusqu'à la moelle des os. (faisait... pénétrait)
9) le prolétariat français osait prendre l'arme contre la bourgeoisie. (a osé)
10) un semestre est passé, j'ai trouvé que ma santé était moins bonne qu'avant. (trouvait)
11) nous habitions chez nos grands-parents pendant une semaine. (avons habité)
12) j'arrosais des fleurs (ai arrosé)
13) je proposais d'aller à la campagne. (ai proposé)
14) il était d'accord (a été)
15) Vers 6 h. de l'après-midi, elles ont fini le voyage, elles ont été très fatiguées. (étaient)
16) il a été 65 ans (avait)

(18)

5. *Désaccord entre le sujet et son verbe*

1) le bruit des machines nous empêchent de nous reposer
2) les voix des gens atteint parfois des limites à peine supportables
3) les habitants ne peut pas ...
4) pas mal de maladies est à l'origine du bruit
5) les Français a une riche tradition révolutionnaire
6) la course se font...
7) il y a des courses qui traverse toute la France.
8) Jacques et Gaspart sort...
9) Jacques et Paul a pris
10) ils a participé à...
11) ils fait ... (2)
12) Bernard et Michel fait souvent...
13) quelqu'un ont lui proposé
14) le directeur et son ami a fêté son départ
15) l'industriel ont toujours le dernier mot.
16) Michel et moi, Bernard font...

(17)

6. *Infinitif*

1) nous voulons sortons
2) après faire du sport
3) nous pouvons prend des photos

4) il se lève très tôt pour respire l'air pur
5) il entend beaucoup de merles sifflent
6) il lui propose de voyage à la campagne
7) j'écoutais le merle siffle
8) il aime bronser
9) il doit cherche un coin tranquille
10) ils voient une fermière travaille les champs

(10)

7. *Confusion des autres temps*

1) Je suis très contente si je ferai professeur de français après mes études.
2) si cette eau sert à arroser des plantes, les plantes seront mortes
3) je m'étais mise (me suis mise)
4) j'espère que la France devient ... (deviendra)
5) dans cinq jours, ils sont rentrés (rentreront)
6) il verra les paysages (voyait)
7) ... ce qu'on devait faire (devrait)

(7)

8. *Auxiliaire*

1) le bruit a revenu
2) le soir, nous sommes souvent regardé la télé
3) ils ont partis
4) je n'ai pas reposé

(4)

9. *Subjonctif*

1) je ne crois pas qu'il y a ... (ait)

(1)

4. Les erreurs sur la syntaxe (132)

1. *Erreurs graves*

1) Il demande à M. Wang est-ce qu'il est libre demain soir.
2) J'aime jouer avec eux, comme danser et chanter.
3) mais ceux qui sont très larges pour lui
4) mais ceux qui lui serrent un peu
5) soi-même, faire tout ça la vie sera très remplie
6) seul moi qui peux bricoler
7) mes chers amis, si vous voules, à votre service
8) ce livre que j'obtiens de bons résultats est très bon

9) Les garçons de notre classe, on aime jouer au football.
10) Tous mes camarades de notre classe, je vous les présente.
11) Faire du sport entraîne le corps et regarder le match nous repose
12) Il est nécessaire de faire souvent ce boxe pour moi.
13) Je me suis réveillé plusieurs fois la nuit à cause des camions passent.
14) N'importe qui, à condition de résoudre ce problème - bruit, je vais lui accorder tout ce qu'il demande.
15) Dans la rue, il y a beaucoup d'autos qui font le bruit, comme klaxonner.
16) Le bruit fait les gens avoir mal à la tête.
17) Le plus sérieux c'est la fenêtre est cassée par le bruit d'avion.
18) Le magnétophone est mis le son au maximum.
19) En ville, ça existe le bruit d'un carrefour.
20) Le bruit est une sorte de pollution, à cause de la quelle on ne peut pas bien se reposer, s'ennuie et même devient sourd.
21) Il faut parler à haute voix pour un autre s'entendre.
22) On ne peut pas bien reposer et on ne peut pas aussi bien travailler.
23) Pour ce qui est du relief, varie.
24) La France est un haut lieu de ses villes.
25) C'est un pays (la France) de dimension moyenne avec 550 000 km2, dix-sept fois dans la Chine.
26) La France est à la fois le plus important pays agricole d'Europe, il est très célèbre pour le vin.
27) Pour les villes les plus importantes:...
28) J'ai l'air un homme qui vient de sortir de l'eau.
29) Sinon, mettes-vous vite!
30) ça me fait du bien et plaisir aussi
31) Et aussi pour les gens d'un pays
32) L'important, c'est régulier de faire du sport pour tous les gens, d'après eux-même aiment le sport.
33) Le sport est différent dans différente saison.
34) Il y a des gens comme ci:
35) Le Tour de France comme une des courses cyclistes les plus connues en France.
36) Je crois qu'une bonne santé c'est très important.
37) Cela grâce au sport.
38) Par le sport, on peut obtenir de nombreux plaisir.
39) C'est-à-dire que ça fait plaisir de faire du sport.
40) Faire du sport, non seulement on est fort de santé, mais aussi on est fort de ...
41) Pour les paysans, le travail dans la ferme est autant et même plus que le sport sur un terrain de sport.
42) On fait du sport pour avoir un bon caractère: brave, poli, de la résistance et on ne fait pas la pluie et pas le beau temps.
43) il nous faut asses de résistance
44) beaucoup de monde: vieux, jeunes, font de la course.
45) les maladies sont déjà parties de mon corps.
46) Les gens qui ne font pas tellement de sport doivent apprendre quelques choses à mon passé.
47) les sports font asses de plaisirs aussi
48) ça apporte des contents et des distractions.
49) En un mot dire, le voyage à la campagne c'est très bon.
50) Il faisait aller avec M.Wang.
51) Dans un village, le village est très joli.
52) Mais nous avons joué très contents.
53) ils sont d'accord en voiture
54) On ne travaille plus fatigant.
55) La grande vacance dernière, Paul à téléphoné à moi.
56) j'aime beaucoup regarder la télé en match
57) beaucoup de sporteurs pour les autres qui ne sont pas sportifs, mais qu'il aime le sport
58) C'est pourquoi le champion sont toujours le chinois.
59) tous mes camarades savent, on a bon santé, on peut bien travailler.
60) En général, pour les hommes, ils préfèrent jouer au football.
61) Encore le soir, les camarades voient les match de sport.

62) il veut ils vont le voir souvent
63) il va partir souvent bien dans sa vie
64) l'année dernière, il a en 60 ans
65) chaque jour travaille à côté des machines, il n'a pas une bonne santé
66) Je souhaite monsieur Dupont vivre assez vieux.

2. *Erreurs de l'ordre des éléments d'une phrase*

1) Je peux étudier bien.
2) Je dois faire bien mes études.
3) Nous aimons la vie remplie: étudier bien et bricoler bien. (2)
4) ... sinon vous ne pouvez pas étudier bien.
5) il joue très bien et toujours gagne.
6) On lui propose d'aller à la natation souvent et à la marche souvent. (2)
7) elles aussi font de la course à pied.
8) il aussi perturbe le système nerveux
9) Je ne pouvais pas me bien reposer.
10) ils ne nous ont raconté pas .
11) Je ne veux pas seulement me concentrer de savoir la pollution.
12) cela me beaucoup plaît.
13) faire du sport souvent
14) surtout j'aime bien imiter la gymnastique
15) le sport aussi fait plaisir
16) on toujours n'arrête pas de faire du sport
17) ce n'était pas toujours bien de prendre les médicaments
18) depuis, je me mets à faire du sport
19) on fait du sport aussi
20) il même a participé à quelques matchs
21) après la course, nous souvent faisons du sport
22) l'eau de la rivière est polluée aussi
23) Monsieur Dupont maintenant passe bien sa vieillesse.
24) ils ne l'ont pu pas réparer (2)
25) l'hiver n'empêche pas nous de faire du sport
26) Michel et moi, Bernard font du sport
27) le directeur a lui donné un cadeau
28) quelqu'un ont lui proposé d'aller à l'université
29) nous sommes en général libre
30) c'est fatigant à la fois très intéressant
31) les gens de plus en plus déménagent en banlieue
32) des cours d'eau nombreux (3)
33) un pays grand
34) mon libre temps
35) le matin dimanche
36) chaque matin du dimanche
37) Monsieur Dupont cette année a 65 ans.

(42)

3. *Un mot de moins*

1) Le vendeur lui dit les mocassins vont s'élargir.
2) André est le garçon le plus mince
3) Qu'est-ce que c'est le bruit?

4) **Pourtant nous avions rien à faire.**
5) **Le 5 décembre 1953, à Londres, il y a quatre mille personnes sont morts à cause d'avoir respiré l'air pollué.**
6) **j'allais à l'hôpital une ou deux fois huit jours.**
7) **Henri d'accord**
8) **Monsieur Wang très fatigué**
9) **ils voient des charrues, des tracteurs sont en train de travailler**
10) **Marie vient du sud, aime beaucoup nager**
11) **Parce qu'il sait il va bientôt seul**
12) **les gens habitent en bordure de cette entreprise, ne peuvent pas bien se reposer.**
13) **C'est on peut chercher des joies.**

4. Un mot de plus

1) **le directeur et M. Wang, ils vont le prendre à l'hôtel à 6h30.**
2) **La cliente qui s'appelle Christine**
3) **Elle me dit que comment je fais**
4) **Les filles de notre classe, elles aiment faire du volley.**
5) **Le soleil qui est en train de se lever dans l'est.**
6) **Le bruit de mauvaise musique, c'est le plus dramatique que les autres bruits.**
7) **Depuis que ce temps-là, j'ai commencé à pratiquer le sport.**
8) **Ils peuvent à voir les tracteurs et charrues qui passent faire répare.**
9) **Les gens qui s'occupent des brebis, des moutons.**
10) **Les filles aiment jouer faire du volley.**
11) **Mais Bernard, il n'aime aucun de sport.**